

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

العدد الرابع

مايو ٢٠٠٤

السنة الخامسة والخمسون

صحيفة التربية

صحيفة تربوية متخصصة تأسست عام ١٩٤٨

للسنة الخامسة والخمسون مايو ٢٠٠٤ العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الادارة ورئيس التحرير ٠د٠١ محمد السيد حسونة

مدير التحرير : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

الأستاذ الدكتور انور الشرقاوى

الأستاذ الدكتور حامد انور الديب

الأستاذ حسن محمد السخترى

الأستاذ الدكتور صلاح جبروع

الأستاذ الدكتور مصطفى عبد السمیع رحمه

● تصدر في أربعة أعداد سنوياً - الاشتراك السنوى ٤ جنيه

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

في هذا العدد

صفحة

- أضواء على وثيقة المعايير القومية
للتعليم في مصر (٢)
د. محمد السيد حسـونة ٣
- تنظيم بنية التعليم الثانوى فى مصر
د. ناجى شـنوده نخـلة ١٢
- الاتجاهات الحديثة فى فلسفة التربية
(٤) اتجاه التربية من أجل التحرر
د. عصام توفيق قـمر ٣٤
- نظـرة مستقبلية
فى بعض جوانب التعليم المصرى
د. محمد صالح أحمد نبيه ٤٨
- الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية
مكبـرا فى بعض دول العالم
د. عيد أبو الماطى الدسوقي ٥٥
- من وزراء التعليم فى مصر وإنجازاتهم
الدكتور عبد الهزاق السنهورى (باشا)
وزيـرا للمعـارف ٦١
- تـصـويه ٨٥

أضواء على وثيقة المعايير القومية للتعليم في مصر

د. محمد السيد حسونة

يشهد مجتمعنا المصري تطورا كبيرا هادفا يتطلب اعداد المواطن القادر على التفاعل مع منجزات عصره والمتطوع الى مستقبله ، واضعا نصب عينيه ما يواجه مجتمعه من تحديات عامة وتكنولوجية سياسية واجتماعية واقتصادية وما يرنو اليه من طموحات .

ومن هذه المسؤوليات الكبيرة التي تتحملها التربية يظهر بوضوح اندور الخطير الذي يقوم به المعلم الذي يمثل عنصرا أساسيا في المنظومة التعليمية ، فهو الذي يعلم النشء ويكونهم باعتبارهم الثروة البشرية المستقبلية للأمة .

من هذا المنطلق كان من الضروري أن تقوم الوزارة برفع مستوى أدائه والارتقاء به . ويتطلب رفع مستوى أداء المعلم وزيادة فاعليته في أداء مهامه اعداد معايير قومية لممارساته في مجالات التخطيط والتدريس والتعلم ، وإدارة الفصل والتقويم والمهنية .

ولقد تضمنت وثيقة المعايير القومية للتعليم في مصر المدرسة الفعالة الصديقة للتعلم وتحديثها عنها في عدد مارس ٢٠٠٤ وفي هذا العدد نتناول محور المعلم .

فما هي معايير المعلم العصري ؟ وما مؤشرات تحقيق هذه المعايير على النحو الوارد في وثيقة المعايير القومية لتطوير التعليم في مصر ؟

وللاجابة عن هذه التساؤلات نقول ان المعلم العصري الكفء -
الخير هو الذى يتمكن من تحقيق الأداءات الآتية ٢

أولاً : فيما يتعلق بمجال التخطيط :

نظرا لأهمية هذا المجال وضعت مجموعة من المعايير تتمثل فيما يلى :

١ - قدرة المعلم على تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ويتبين ذلك من خلال المؤشرات الآتية :

- تصميم الأنشطة المتنوعة والاستكشافية لتحديد احتياجات التلاميذ ودميولهم •

- يستخدم أساليب وأدوات متنوعة لرصد وفهم مستويات التلاميذ فى التحصيل •

- يشجع التلاميذ على التفكير •

- يستخدم الحوار والمناقشة للتعرف على ما لدى التلاميذ من خبرات واحتياجات •

- يشرك تلاميذه فى وضع أهداف خطة التعلم ومكوناتها •

- يحدد خطوات التدريس فى ضوء احتياجات التلاميذ وينفذ فى حدود الوقت المتاح لها •

٢ - التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية من خلال المؤشرات الآتية :

- يبحث المعلم عن مادة التعلم بشكل تكاملى وموسع لوضع خطته

— يضع في خطته أنشطة تستثير التلاميذ وتدفعهم الى البحث والتفكير والاستقصاء .

— يضع أهدافا تعليمية تنمى لدى التلاميذ التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات .

٢. — يضع أهدافا تعليمية توسع العمل الجماعى .
- ٣ — تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة ومؤشرات ذلك :

● يصمم الدروس فى ضوء الأهداف .

● يصمم الأنشطة التى تساعد التلاميذ على الاستقلال الذاتى والتعلم الذاتى .

● يصمم أنشطة تعليمية تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة مثل تعليم الأقران والتعلم التعاونى .

ثانيا : فيما يتعلق بمجال استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل :

من أجل قيام المعلم بمهامه بأسلوب علمى عصى وضعت معايير لتحقيق هذا المجال على النحو التالى :

١. — استخدام استراتيجيات تعليمية حسب حاجات التلاميذ .
ومؤشرات ذلك :

● أن يشرك المعلم جميع التلاميذ فى خبرات تعليمية متنوعة ملائمة فى التعلم .

● يستخدم استراتيجيات متنوعة عند تقديمه مفاهيم المادة الدراسية ومهاراتها .

● يطرح أسئلة مثبحة ويمسر المناقشة لتنمية تفكير التلاميذ وإثرائهم .

- يتنوع الاستراتيجيات التعليمية لزيادة مشاركة التلاميذ ➔
- يستخدم الوسائل التكنولوجية لتحسين تعلم التلاميذ .
- ٢ - تيسير خبرات التعليم الفعال • ومؤشرات ذلك :
- توفير فرص التعلم انذاتي والتعاوني في حجرة الدراسة •
- توفير طرائق متنوعة لتقسيم التلاميذ الى مجموعات لتحسين تفاعلاتهم وتعلمهم •
- يساعد التلاميذ على اتخاذ انقرارات ، وتنظيم الوقت وحسن استخدام المواد التعليمية من خلال الأنشطة •
- ٣ - اشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والابداعي من خلال :
- تشجيع التلاميذ على تطبيق ما يعمدون في المواقف التعليمية والحياتية •
- تشجيع التلاميذ على الاستكشاف والمبادأة والابداع والتأمل •
- يشرك التلاميذ في انتبسطه حل المشكلات وتشجيع المداخل المتعددة للحلول •
- تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة وعلى تحليل المحتوى والتوصل الى استنتاجات صحيحة •
- ٤ - توفير مناخ ميسر للعناية من خلال المؤشرات الآتية :
- يساعد التلاميذ على احترام الآخرين •
- يؤكد على المساواة والاحترام للتلاميذ في حجرة الدراسة •
- يشجع انجازات التلاميذ ويقدرها دون تمييز •

- يعالج السلوكيات غير المناسبة بأسلوب منصف وعادل.
- ٥ - الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لاثارة دافعية التلاميذ من خلال :

- تنظيم بيئة التعليم والتعلم لمساعدة التلاميذ على التفاعل في الفصل .

- يستخدم الأدوات والتجهيزات المتاحة بفاعلية .
- يصمم وسائل إيضاح سمعية وبصرية مناسبة لبيئة التعلم والدرس .
- ٦ - ادارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع من خلال :
- تحقيق أهداف الدرس في الزمن المخصص .
- استخدام أساليب مفتتة لفظية وغير لفظية لجذب انتباه التلاميذ .

- مراعاة المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس في ضوء الفطة المحددة
- ادارة الفصل بفاعلية .

ثالثا : فيما يتعلق بمجال المادة العلمية :

نظرا للاهمية الكبيرة لهذا المجال بالنسبة للمعلم تضمنت الوثيقة المعايير الآتية :

- ١ - التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها ومؤثرات ذلك :
- يوظف المعلم مادته العلمية في أنشطة تعليمية .
- يحلل بنية المادة العلمية الى عناصرها الأساسية .
- يستخدم مصطلحات المادة العلمية بطريقة صحيحة .

● يستخدم استراتيجيات متنوعة لشرح وتوضيح المفاهيم العلمية للتلاميذ بسهولة ويسر .

٢ - التمكن من طرق البحث في المادة العلمية . وذلك من خلال :

● متابعة إنتطورات احديثة في مادة تخصصه .

● يستخدم مصادر التعلم المتعددة للحصول على المعلومات ويشجع التلاميذ على استخدامها .

● يستخدم الملاحظة المنظمة في فهم الظواهر المرتبطة بالموقف التعليمي والاجتمع المحيط به .

● يوجه التلاميذ في حل مشكلاتهم بأسلوب علمي .

● يطرح الأسئلة المفتاحية المرتبطة بظاهرة ما لاستثارة تفكير التلاميذ .

٣ - تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى - ومؤشرات ذلك :

● أن يربط المعلم بين مفاهيم مادته ومفاهيم المواد الأخرى .

● يوضح العلاقة بين موضوعات مادته وموضوعات المواد الأخرى .

● يستخدم مبادئ مادته في حل مشكلات تنتمي الى مواد دراسية أخرى .

٤ - قدرة المعلم على انتاج المعرفة ومؤشرات ذلك :

● يصنف البيانات والمعلومات ويدرب التلاميذ على ذلك .

● يحلل المعلومات المتاحة ويدرب التلاميذ عليها .

● يبينتنتج معارف جديدة من معلومات متاحة .

- يفكر بمرونة ويتقبل الجديد .
- يشجع التلاميذ على النقد واكتشاف المتناقضات .

رابعاً : فيما يتعلق بمجال التقويم :

وتتمثل معاييرهُ في التقويم الذاتى ، وتقويم التلاميذ ، والتغذية الراجعة .

١ - التقويم الذاتى - ومؤشرات ذلك هى :

- يدرس المعلم ويتأمل آثار أفعاله وقراراته على التلاميذ والزملاء .

- يستخدم أساليب وأدوات متنوعة لتقييم ذاته .
- يشجع التلاميذ على تقييم ذاتهم وبعضهم البعض .
- يصمم أدوات التقويم الذاتى بمشاركة تلاميذه وزملائه .

٢ - تقويم التلاميذ . ومؤشرات ذلك :

- يصمم أدوات متنوعة ومبتكرة لتقويم التلاميذ .
- يستخدم أساليب التقويم من ملاحظه وبطاقات ومقابلات واختبارات ... الخ لمعرفة مستوى التلاميذ .

- يحدد نقاط القوة ونواحي الضعف عند التلاميذ .
- يصمم أنشطة وقائية وأخرى علاجية لمواجهة ضعف التلاميذ .
- يصمم أنشطة اثرائية لتدعيم نقاط القوة ولتسريع التعليم .
- يتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة والموهوبين ويمنحهم فى حجرة الدراسة .

- يشرك الأئمة فى تقييم التلاميذ من أجل تحسين تعلمهم وأدائهم .

٣ - التغذية الراجعة : ومؤشرات ذلك :

- يستخدم المعلم نتائج التقويم لتحسين أدائه .
- يشجع التلاميذ على ابداء آرائهم ومشاعرهم نحو ما درسوه فى مواقف وأنشطة تعليمية .
- يوظف آراء التلاميذ فى تجويد الأداء .

خامسا : فيما يتعلق بمجال مهنية المعلم :

نظرا لأن التعليم مهنة لها فنياتها تشتمل معايير مهنية للمعلم فيما يلى :

١ - أخلاقيات المهنة التى يجب أن يتحلى بها المعلم وتتمثل مؤشرات ذلك فيما يلى :

- أن يبنى المعلم الثقة بينه وبين التلاميذ .
- يوجه التلاميذ ويسدى لهم النصح وحل مشكلاتهم الشخصية .
- يحتفظ بأسرار التلاميذ ولا يبوح بها لأحد .
- يحترم التلاميذ وقدراتهم وأدبيتهم .
- يحترم الزملاء ويتواصل معهم جيدا .
- يلتزم بالقواعد المنظمة للعمل فى مدرسته .
- يحافظ على الأجهزة والأدوات والخامات ويرشد من استخدامها .
- يهتم بمظهره دون مبالغة .

● يقدم نموذجاً وقدوة تحتذى فى الولاء والعطاء والانتماء للموطن.

٢ - التنمية المهنية - ومؤشرات ذلك :

● ان يواكب الاتجاهات والنظريات والممارسات التربوية الحديثة.

فى مادة تخصصه أولاً بأول بحيث يظل قدوة علمية وسنويته تلاميذه.

● ان يحرص على حضور الدورات التدريبية بانتظام .

● ينمى معوماته فى مجال تخصصه بالإضافة الى الثقافة العامة.

● يحرص على تبادل الخبرات مع الزملاء والرؤساء .

ومما تجدر الإشارة اليه ان هذه المعايير تمثل مرحلة اولى من

مراحل مشروع وثيقة المعايير القومية للتعليم فى مصر . وعلى المعنيين

المشاركة القلماء فى تطوير هذه المعايير واقتراح أية تعديلات فيها

بالإضافة أو الحذف وصولاً الى صيغة نهائية واضحة ومفهومة من

جميع المشاركين فى العملية التعليمية .

ان دور المعلم فى اصلاح وتطوير وتحسين التعليم فى ضوء وثيقة

المعايير القومية أمر جوهري تدعمه القيادة السياسية من أجل منتج

تربوي تعليمي متميز ... من أجل تنشئة أجيال يمكنها مواجهة

التحديات العلمية والتكنولوجية فى عصر تفجر المعرفة وثورة المعلومات.

ومن أجل تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع المصرى اجتماعية وثقافية

اقتصادية وسياسية . فلا تنمية بدون تربية ولا تربية وتعليم بدون

معلم كفء ، خبير ، متمكن ، باحث ، متطور ، مفكر ، ومخطط ، مرشد

وموجه على النحو الذى ورد فى وثيقة المعايير القومية لتطوير التعليم

فى مصر .

تنظيم بنية التعليم الثانوى فى مصر

اعداد

د. ناجى شنوده نخلة

رئيس شعبة السياسات التربوية

بالمركز القومى للبحوث التربوية

يصل تنظيم الثانوى أهمية خاصة بالنسبة للنظام التعليمى ، فهو يقع بين مرحلة التعليم الأساسى ومرحلة التعليم العالى أو الجامعى ، ويميز هاتين المرحلتين يقف التعليم الثانوى لى يؤدى دورا مزدوجا ، هو اعداد الطلاب للحياة العملية أو لمواصلة التعليم العالى أو الجامعى ، وهو ما نص عليه قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بأن الهدف من مرحلة التعليم الثانوى هو اعداد الطلاب للحياة جنباً الى جنب مع اعدادهم لتعليم العالى والجامعى أو المشاركة فى الحياة العامة ، والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسياسية والقومية .

غير أن الخلاف لا يرجع الى فلسفة هذه الأهداف بقدر ما يرجع الى تطبيق هذه الأهداف فى الواقع ، كما أن التغيرات العالمية المعاصرة سواء فيما يتعلق بسرعة انطور التكنولوجيا الهائل والتنافس الشديد بين الول فى انتاج واستخدام المعرفة وتطبيقاتها فى مجالات الحياة المختلفة يدو بشكل واضح الى الأخذ بمدخل جديدة لمحتوى وتنظيم التعليم بصفة عامة والتعليم الثانوى بصفة خاصة ، ولذلك فانه من الأهمية بمكان استقراء الاتجاهات العالمية فى تطوير التعليم وخاصة ما يتعلق بالتعليم الثانوى .

فقد أشار تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتعليم للقرن السادس والعشرين الى أن التعليم - ومنه التعليم الثانوى - يجب أن يقوم على أربعة اسس رئيسية هي :

١ - التعلم لمعرفة : وذلك بالجمع بين ثقافة عامة واسعة بدرجة كافية وبين امكانية البحث العميق فى عدد محدود من المواد ، وهو ما يعنى ايضا تعلم كيفية التعلم نلافادة من الفرص التى يتيحها التعليم المستمر مدى الحياة •

٢ - التعلم للعمل : فالى جانب التاهيل المهنى للفرد يتعين عليه بوجه عام اكتساب كفاءة تجعله قادرا على مواجهة مواقف عديدة بعضها غير منووع وتيسر له العمل انجماعى ، وهذه الكفاءة وتلك المؤهلات كثيرا ما تصبح ايسر اذا ما اتاحت للطلاب امكانية اختبار قدراتهم واثرائها بالاستشراف فى أنشطة مهنية أو اجتماعية جنباً الى جنب مع دراستهم ، الأمر الذى يبرز ضرورة الأخذ بالاساليب المختلفة للتساوب بين الدراسة والعمل •

٣ - التعلم للعيش مما : وذلك بتنمية فهم الآخر وإدراك أوجه التكافل - من خلال مشروعات مشتركة والاستعداد لتسوية النزاعات - فى ظل احترام التعددية والتفاهم والسلام •

٤ - التعلم لتكون : ويتطلب ذلك قدرة أكبر على الاستقلال الذاتى والحكم على الأمور والمسؤولية الشخصية فى تحقيق الهدف المشترك للجماعة ، وضرورة اكتشاف الطاقات الكامنة فى أعماق كل فرد خاضعة لذاكرة والاستدلال والخيال والقدرات البدنية ، والحس الجمالى

بسهولة الاتصال والتخاطب مع الآخرين والاستعداد الطبيعي للريادة والتوجيه ، وهو ما يؤكد ضرورة أن يعرف الفرد ذاته على نحو أفضل .

والنظرة إلى التعليم الثانوى على ضوء هذه الأسس يتطلب إعادة النظر فى تنظيمه ومحتواه ، وهو غالبا ما ينظر إليه « كجوابة » للتقدم الاجتماعى والاقتصادى ، فى الوقت الذى لا يتسم بتحقيق المساواة فى الفرص التعليمية للطلاب ، كما أنه ليس مفتوحا بدرجة كافية على العالم الخارجى ، وأنه بصورة عامة قد فشل فى اعداد انطالاب ليس فقط للتعليم العالى ولكن أيضا لعالم العمل ، فضلا عن أن المواد التى يثمن تدريسها به نيس لها علاقة ببعضها البعض أو بالطلاب أنفسهم .

الإنجازات العالمية فى تنظيم التعليم الثانوى وتطويره :

من المعروف أن التعليم الثانوى يمثل درجة معينة من التنوع فى التنظيم التعليمية القومية اعتمادا على البنية الاجتماعية المحلية والاختيارات السياسية لادول المختلفة ، وفى الولايات المتحدة الأمريكية ومعظم الدول الأوروبية هناك ثلاثة نماذج أساسية للتعليم الثانوى هى : النموذج الأكاديمى ، والثنائى (المزدوج) ، وغير الهمسمى . وهذه النماذج لا يمنع أحدها الآخر ، وفى بعض الأحيان يسود أحدها وفى حالات أخرى يتواجد نموذجان منها سويا ، وفى حالات ثالثة تتعايش النماذج الثلاثة معا داخل نظام تعليمى قومى واحد .

ويتمثل النموذج الأكاديمى فى التعليم الثانوى فى تلك المؤسسات التى تنقسم برامجها عادة إلى ثلاث شعب : عام أكاديمى ، وفنى ، ومهنى ، أما النموذج الثنائى (المزدوج) أو التدريب المتساوب

« المقررات الساندوتش Sandwich course » فهو نظام للتدريس التبادلية للطلاب في المدرسة وممارسة العمل الميداني في المؤسسات الصناعية والتجارية ، وهو بداية للتدريب المهني الأولى ، والمستويين عن هذا التعليم مشتركة بين ثلاثة أطراف : المدارس ، وأصحاب الأعمال والحكومة ، على حين أن النموذج غير الرسمي يشتمل على عدد من برامج التعليم والتدريب للعمل ، وبه مقررات تستمر لمدة تزيد عن العام ، ومقررات أقصر ، ويستهدف الشباب الذين تركوا بالفعل النظام التعليمي ولديهم الرغبة في تعلم مهارات معينة تمكنهم من دخول سوق العمل .

وقد ظهرت عدة اتجاهات لتطوير التعليم الثانوي تمثلت في وضع استراتيجيات للتكامل والتخصص وكان الهدف من التكامل في بعض هذه الدول هو إقامة نوع واحد من المدرسة الثانوية كما هو الحال في المدرسة الشاملة في السويد مما أدى إلى تنارب هيكل فرعي للشعب والأنواع المختلفة للتعليم الثانوي ، كما تم التكامل في أجزاء من المنهج من خلال تنظيم مناهج موحدة لكل الشعب وإمكانية الالتحاق بأكثر من نوع من المدارس لانتهاء برنامج واحد من برامج التعليم الثانوي .

وهناك نوعان أساسيان من استراتيجيات التكامل والتخصص هما :

النوع الأول : يسعى إلى تحقيق تكامل بنوي بين أشكال ومؤسسات التعليم العام والفني والمهني ، فيزود الطلاب بمنهج موجد بينهما ، ودمج النظرية بالممارسة ، والتعليم الأكاديمي بالتدريب المهني ، ويترك لكل شطب الحرية في اختيار برنامجيه الخاص على أساس المناهج الاختيارية الباقية ، مع وجود مرونة في المناهج .

النوع الثاني : فإنه يقدم تنوعا كبيرا في معايير استلام الهيكلية الفرعية من خلال جعل المقررات متعددة الجوانب أكثر وإسباح بالتنتقل بين شعب مختلفة •

وبالإضافة إلى هذين الاتجاهين المنتشرين إلى حد كبير في تنظيم التعليم الثانوي هناك عدة اتجاهات أخرى تتبناها العديد من الدول الأوروبية لعل من أهمها :

● إطالة فترة التمدرس وإطالة الفترة العامة الإلزامية وهو يتضمن مد الفترات الدراسية الموحدة ، ويتم رفع السن التي يجب على الطلاب فيها الاختيار بين شعب التعليم المختلفة •

● وضع نظام ينتقل الحر بين شعب التعليم والتدريب المختلفة (العامة والتمهية) وذلك بإقامة مسارات بين المقررات ، وتحقيق أقصى درجات المرونة كما هو الحال في السويد وهولندا وفنلندا •

● وضع برامج محورية متساوية لكل شعب التعليم الثانوي ، وتستمر بصفة عامة لمدة عام أو عامين ويمكن بعدها اختيار تخصص في شعبة معينة •

● تحويل مناهج التعليم الثانوي العام وإفنى إلى نماذج متعددة المكونات ، أول مكون فيه مجموعة كاملة من المواد العامة التي يدرسها كل الطلاب ، يتبعه مقرر مختار معين الدراسة ، ومقرر واحد اختياري ، وفي بعض الأحيان تدريب عملي في شركة من انشركات تنظمه كل مدرسة ، ويجب على الطالب أن يتم مشروعا فرديا أو يحضر ورشة عمل •

● التوسع في الاختيارات المتاحة أمام الطلاب بعد الانتهاء من

التعليم الإلزامى من خلال وضع مدى وتاريخ من برامج وتقررات التدريس ، وإقامة انصنة بين النموذج الأكاديمي والنموذج الثانوي والنموذج غير الرسمي .

● تحقيق أكبر قدر من المرونة فى التعليم الثانوى والمهني ، ولهذه المرونة عدة أوجه تتمثل فى إمكانية ضم مواد من أنواع مختلفة من البرامج .

● إدخال فترات إلزامية فى المناهج لخبرة العمل لفترات مختلفة ، وقد تم تصميم هذا الشئ لتلبية احتياجات الطلاب الباحثين عن معلومات مهنية وفنية .

● اشتراك أصحاب الأعمال بشكل خاص فى وضع ملامح مناهج التعليم الثانوى والفنى على المستوى القومى والمحلى .

وإذا كان تنظيم التعليم الثانوى فى معظم الدول الأوروبية والولايات المتحدة يحيطه الكثير من التوترات والصراعات مما يشكله أزمة لهذه النظم التعليمية ، فإن السؤال الذى يفرض نفسه ما واقع تنظيم التعليم الثانوى فى مصر ؟ وما جوانب التطوير التى طرأت عليه ؟ وما مدى فعاليتها .

واقع تنظيم التعليم الثانوى فى مصر :

يتنوع التعليم فى المرحلة الثانوية ما بين عام وفنى (صناعى وزراعى وتجارى) . ومدة الدراسة ثلاث سنوات فى معظم أنواع التعليم الثانوى وخمس سنوات فى بعض أنواع التعليم الفنى وذلك على النحو التالى :

٧ - التعليم الثانوى العام :

تتمتع المدرسة الثانوية العامة بالمكانة الأولى بالنسبة لغيرها من المدارس فى نظر الطلاب وأولياء الأمور على السواء نظرا لأنها الطريق المؤدى إلى التعليم العالى ، ويتم انقبول بهذه المدرسة على أساس المفاضلة بين المتقدمين فى مجموع درجاتهم فى شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى حيث تأخذ أصحاب المجاميع المرتفعة ، ثم يترك الباقى للمدرس الثانوية الفنية والمهنية •

ويوضح جدول (١) توزيع مدارس وطلاب التعليم العام ما بين
حكومى وخاص فى العام الدراسى ٢٠٠١/٢٠٠٠ •

جدول (١) توزيع مدارس وطلاب التعليم العام
ما بين حكومى وخاص فى العام الدراسى ٢٠٠١/٢٠٠٠

التبعية		مدارس		اقسام		طلاب	
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
١٢٨٩	٧٧.٦	٢٤٨١٨	٨٩.٦	٩٩١٠٢٣	٩١.٠	٩١	٠.٠٣
٣٧٢	٢٢.٤	٣٧٦٤	١٠.٤	٩٦٤٨٠	٨.٩	٨٩	٠.٠٣
الجملة	١٦٦١	٢٦٦٥٢		١٠٨٧٥٠٣	١٠٠		

ويتضح من الجدول السابق أن معظم المدارس الثانوية العامة حكومية مجانية بنسبة ٧٧,٦٪ والتي تضم نحو ٩١,١٪ من جملة طلاب المدارس الثانوية العامة ، على حين تبلغ نسبة المدارس الثانوية العامة الخاصة نحو ٢٢,٤٪ والتي تضم نحو ٨,٩٪ من طلاب هذا النوع من التعليم .

ويشتمل التعليم الثانوى العام على عدد قليل من المدارس الثانوية التجريبية الرياضية تدخ نحو ٢٩ مدرسة ينتظم فيها نحو ٣٢١٧ طالبا . وفقا لاحصاءات الوزارة عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ . وقد بدأ انقبول بهذه المدارس عام ١٩٩١ وهي تهدف الى الالتقاء بمستوى الاداء الحركى للطلاب من خلال أنشطة رياضية موجهة تحقق النمو الكامل المتوازن وفقا لميوله ، واستعداداته بصورة تؤهله لقطاع البطولة وتكوين جيل من الابطال الرياضيين ، وتعتمد هذه المدارس فى ممارسة أنشطتها على ما يقدمه المجلس الأعلى للشباب والرياضة من الامكانيات المادية وتزويدها بالتجهيزات الرياضية المطلوبة ، وقد تم وضع هذه النوعية من المدارس تحت الرعاية والمتابعة الفنية لكليات التربية الرياضية ، وتقبل هذه المدارس خريجي المدارس الاعدادية الرياضية مباشرة ، والطلاب الحاصلين على شهادة اتمام مرحلة التعليم الأساسى فى المدارس الاعدادية العامة بعد اجتياز اختبار رياضى للمقبول بها .

ويتزايد الاقبال على التعليم الثانوى من جانب الطلاب عاما بعد عام ، ويغلب على مناهجه الطابع الفطرى ، وتنادى بتعمد الخدمات التوجيهية فيه .

٢ - التعليم الثانوى الفنى والمهنى :

يضم التعليم الفنى مستويين هما : التعليم الثانوى نظام السنوات الثلاث ، والتعليم الفنى نظام السنوات الخمس ، ويشتمل كل مستوى منهما على عدة نوعيات من التعليم الصناعى والزراعى والتجارى .
والادارة والخدمات ، بالإضافة الى بعض نوعيات التعليم الأخرى مثل شعبة اعداد معلمى المجلات العممية الملحقة بالمدارس الفنية نظام السنوات الثلاث .

ويتحق الطلاب بالتعليم الثانوى الفنى بعد ان حصول على شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الاساسى ، وغالبا لا يتفهم بالتحقيق بهذا النوع من التعليم الا من قبل مجموع درجاته عن الحد الأدنى للقبول بالمرحلة الثانوية العامة . ومن الملاحظ ان معظم اولياء امور طلاب التعليم الفنى - بما فيهم الفقراء - لا يشعرون بانفسهم للاحاق ابنائهم بالتعليم الفنى ، مما ينعكس على شعور الطالب نفسه ، واذى قد يسبب له . و كان لضعفه بالتعليم الفنى قدرا محسوسا وعقبا له على تدنى درجاته ، وبالطبع لن يعده اولياء الامور من القادرين من الحيل التى يتفادون بها مل هذا المصير لابنائهم ، مما قد يؤدى شهورا بالمرارة والاحباط لدى من قدر لهم ان يلتحقوا بالتعليم الفنى .

ويمنح التاجحون فى المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الثلاث شهادة دبلوم المدارس الثانوية الفنية الصناعىة أو الزراعية أو التجارىة وشا لنوع الدراسة التى انتسبوا بها ، كما يمنح المتاجحون فى المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الخمس شهادة دبلوم الفنية

المتقدمة الصناعية أو الزراعية أو التجارية وفقاً لنوع الدراسة التي التحقوا بها ، ومن الملاحظ أن التفرقة بين النوعين السابقين من التعليم الفني تفرقة مصطنعة لا يعترف بها سوق العمل في ظل مشكلة البطالة الحالية .

أما التعليم الثانوي المهني فقد أنشئ بالقرار الوزاري (٢٠٥) لسنة ١٩٩٠ وبدأت احداًسة به في العام الدراسي ١٩٩١/٩٠ ، ويقتصر على التعليمين الصناعي والزراعي المهني ، ومدة احداًسة به ثلاث سنوات . ويمثل هذا النوع من التعليم ازدواجاً وتكراراً للتعليم الفني الصناعي والتعليم الفني الزراعي نظام اسنوات الثالث ، وقد أنشئ لقبول الحاصرين على شهادة اتمام مرحلة التعليم الأساسي اعداد مهني صناعي أو زراعي وفقاً لنوع احداًسة ابقى التحقوا بها في مرحلة الاعدادية المهنية ، والتي تضم الطلاب الذين تكرر رسوبهم سواء في الحلقة الابتدائية أو الاعدادية ، ولم يتمكنوا من الانجاح في مواد الدراسة بالتعليم الأساسي .

ومن الملاحظ ان التعليم الثانوي المهني أنشئ - بدوافع انسانية لقصور في علاج مشكلة التأخر الدراسي في مرحلة التعليم الأساسي ، وحتى لا يوقف تعليم هؤلاء الطلاب عند المرحلة الاعدادية ، مما خلق ازدواجاً وتكراراً بين أنواع التعليم الثانوي الفني والثانوي المهني نظام السنوات الثلاث ، وهذا الأمر يحتاج إلى إعادة النظر في أوضاع التعليم الفني والمهني لرفع مستواه وتنظيم الدراسة به بالشكل الذي يتواءم مع التطورات التكنولوجية والعلمية التي انعكس أثرها على مختلف أوجه الحياة خاصة المجالات الفنية والعمالية .

ومعظم مدارس التعليم الثانوى الفنى والمهنى حكومية باستثناء بعض المدارس الخاصة التى يتركز معظمها فى التعليم التجارى .
ويوضح جدول (٢) توزيع مدارس وطلاب التعليم الثانوى الفنى والمهنى وفقا لمستويات ونوع التعليم (صناعى - زراعى - تجارى) فى العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١ .

جدول (٢) توزيع مدارس وطلاب التعليم الثانوى الفنى والمهنى
وفقا لمستويات ونوع التعليم فى العام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١

الثانوى الفنى									
نوع التعليم		نظام السنوات		نظام السنوات		نوع التعليم		نوع التعليم	
اللات		اللات		اللات		اللات		اللات	
مدارس طلاب		مدارس طلاب		مدارس طلاب		مدارس طلاب		مدارس طلاب	
صناعى	٥٢٣	٧٨٠٦١٥	٢٣	٤١٧٣٧	٢٣٦	٧٢٦١٥	٧٩٦	٨٩٤٩٣٧	٨٩٤٩٣٧
زراعى	١٠٧	١٨٥٨١٤	٢	١١٨٥	٦٠	١٦٢٣٤	١٦٩	٢٠٢٤٣٣	٢٠٢٤٣٣
تجارى	٨٨١	٦٢٢٢١٠	٤٢	١٠٧٥٠	—	—	٩٢١	٥٢٠٦٠	٥٢٠٦٠
اجمالى مدارس وطلاب التعليم الفنى والمهنى		١٨٨٢		١٨٨٢		١٨٨٢		١٨٨٢	
بأنواعه ومستوياته									

يتضح من الجدول السابق ما يأتى :

— ان التعليم التجارى يحظى بعدد كبير من مدارس وطلاب التعليم الفنى حيث تبلغ نسبة عدد مدارس نحو ٤٨٩٪ ونسبة عدد طلابه نحو ٤٦٪ على حين تقل هذه النسبة فى التعليم الصناعى حيث

تبلغ نسبة عدد مدارس نحو ٤٢٪ ، ونسبة عدد طلابه نحو ٤٣٪ .
كما تقل هذه النسبة بدرجة كبيرة في التعليم الزراعي ، حيث تبلغ
نسبة مدارس نحو ٩٪ ، ونسبة عدد طلابه نحو ٩٨٪ من اجمالي
مدارس وطلاب التعليم الفني والمهني بأنواعه ومستوياته .

وتشير هذه النسب إلى الخلل في التوازن بين نوعيات التعليم
الفني بزيادة نسبة التعليم التجاري ، فإذا كان المجلس الأعلى للتعليم
قبل اتمامه قد أوصى منذ عام ١٩٨٧ بتخصيص نسبة ٤٠٪ من طلاب
التعليم الفني للتعليم التجاري ، ونسبة ٤٧٪ للتعليم الصناعي ،
و ١٣٪ للتعليم الزراعي خلال الخطة الخمسية لاصلاح التعليم في
مصر (٨٨ / ٨٧ - ١٩٩٢ / ٩١) ، فإنه كان من الضروري إعادة النظر
في هذه النسب بعد نهاية كل خطة في ضوء احتياجات المجتمع . وبالرغم
من مرور أكثر من خمسة عشرة سنة على هذه التوصية وتفتى البطالة
بصفة عامة وفي خريجي التعليم التجاري بصفة خاصة ، وبالرغم من
الاجراءات التي اتخذتها الوزارة في الخمس سنوات الأخيرة من تحويل
مدارسه إلى مدارس ثانوية عامة ، إلا أنه مازال هذا النوع من التعليم
يتنظيمه وحجمه انصالي يقف كحجر عثرة في تطویر مرحلة التعليم
الثانوي ويزيد من ازمته ويعدو عن واقع المجتمع واحتياجاته من اعمالة

— كما يتضح من الجدول السابق أيضا أن التعليم الثانوي المهني
بنوعيه الصناعي والزراعي يحظى بنسبة من الطلاب تقدر بنحو ٨١٪
من اجمالي طلاب التعليم الفني بنوعيه الصناعي والزراعي ومستوياته
نظام السنوات الثلاث والخمس . ومعنى ذلك أن أقل من ١٠٪ من طلاب

التعليمين الصناعى والزراعى من الطلاب المتأخرين دراسيا ، والذين لهم يتمكنوا من الاستمرار فى الدراسة بنجاح سواء فى الحلقة الأولى أو الثانية من التعليم الأساسى الأمر الذى يزيد من مشكلات التعيين الفنى والفنى ويؤدى إلى تخريج عمالة متدنية المستوى ثقافيا ومهنيا أيضا .

وبالرغم من الجهود التى بذلت ، وما زالت تبذل من أجل رفع شأن التعليم الفنى والتقريب بينه وبين الثانوى العام ، إلا أن الحواجز لاتزال قائمة بين النوعين — الفنى والعام — نتيجة فصل مدارسهم بعضها عن بعض ، كما أن معظم تلك الجهود حدثت فى إطار النظرة المستقلة للتعليم الفنى عن التعليم العام ، بالإضافة إلى أن النظم القائمة حاليا تحول دون استطاعة انطالاب التحويل بسهولة ويسر من الدراسة الفنية إلى العامة إذا ما فشل فى الدراسة التى التحق بها .

محاولات التقريب بين التعليم الثانوى العام والفنى :

اتجهت السياسة التعليمية منذ عقد السبعينيات فى القرن الماضى إلى محاولة المزج بين التعليم العام والفنى عن طريق ادخال مناهج وهواد دراسية فنية فى التعليم العام عن طريق انشاء المدرسة الشاملة والنهوض بمستوى المواد الثقافية فى مدارس التعليم الفنى لتحصين اعداد الطلاب وتخريج القوى البشرية اللازمة لمختلف قطاعات الانتاج والخدمات ، فضلا عن ازالة انفوارق بين المدرسة التقليدية والمدرسة الفنية فى مدرسة واحدة ، وفيما يلى عرضا لهذه الخطوات :

١ - تمهين التعليم الثانوى العام :

أشارت وثيقة تطوير التعليم عام ١٩٨٩ الى تطوير الدراسة فى المدرسة الثانوية العامة بحيث تصبح مرحلة منتهية تؤهل الطلاب للعلم والاسهام فى مجالات الانتاج والخدمات وذلك من خلال المواد العملية والمهنية ، وتحقيق التوازن بينها وبين المقررات الثقافية لمقابلة احتياجات المجتمع وثيئة الطلاب الى منافذ ومسالك خارج الكليات والمعاهد العاليية ، خاصة وأن الاهتمام بتمهين التعليم الثانوى العام يتفق مع دور المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية مهمتها الأساسية اعداد الطلاب للحياة والاستمتاع بها والاسهام بدور ايجابى فى سبيل ترقية المجتمع وتطويره .

وتمهين التعليم الثانوى العام له بدايات تمثلت فى انشاء الشعبة العامة - وفقاً للقانون (١٠) لسنة ١٩٤٩ - انى جانب انشاء شعبتى العلوم والآداب ، وقد تضمنت خطة ادراسة بهذه الشعبة مواد عملية وفنية متنوعة (فنون ميكانيكية وكهربية ، وفنون زخرفية وتطبيقية ، ورسم وتصوير ، واقتصاد منزلى ومواد تجارية وأعمال مكتبية) ، الا أن هذا القانون ألغى بعد تطبيقه بعام واحد . وقد تم ادخال مادة الرياضيات فى خطة الدراسة عام ١٩٥٣ ، ثم ادخال ادراسات العملية على سبيل التجريب منذ عام ١٩٥٩ ، وخصص لها ست ساعات فى خطة الدراسة ، واستهدفت الكشف عن ميول الطلاب واستعداداتهم المهنية ومساعدتهم على اختيار المهن المناسبة لهم فى المستقبل وتدريبهم على أعمال يدوية تفيدهم فى حياتهم العملية وتنمية القدرة على الابتكار ،

وقد تبين أن هذه الدراسات العملية لم تحقق النتائج المرجوة منها نتيجة للمشكلات التي واجهت تنفيذها والتي تتعلق بمقرراتها والقائمين على تدريسها والإشراف عليها . وقد تغير اسم الدراسات العملية الى المجالات العلمية والمهنية .

وأرجعت وثيقة استراتيجية تطوير التعليم عام ١٩٨٧ قصور خطة الدراسة بالثانوية العامة في اعداد الطلاب للحياة العملية الى عدم العناية بتدريس المجالات العملية او التطبيقية . وان المحاولات السابقة لادخال هذه المواد قد باءت بالفشل بسبب عدم ضميم الدرجة امتحان حصل عليها الطالب في هذه المادة الى المجموع الكلي لامتحان شهادة الثانوية العامة ، ولذلك أوصى المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي بالاهتمام بالمجالات العلمية والمهنية في الثانوى العام ، ودعم مكانتها من الخطة الدراسية بحيث يخصص لها نسبة ٢٠٪ من مجموع ساعات الخطة الدراسية والنشاط المدرسى وبحيث تعامل هذه المواد بمستوى متكافئ مع المواد النظرية في تقييم مستوى الطالب .

ومن استقراء خطة الدراسة الحالية بالتعليم الثانوى العام يتضح أنه خصص في الصف الأول ساعتان ليختار الطالب مادة من مجموعة المواد التكنولوجية (صناعى أو زراعى أو تجارى أو اقتصاد منزلى أو حاسب آلى) من مجموع ساعات الخطة الدراسية البالغ عددها ٣٨ ساعة ، بنسبة ٥٢٪ من مجموع ساعات الخطة . أما في الصف الثانى الثانوى (المرحلة الأولى) فقد خصص ٤ ساعات ليختار الطالب مادة واحدة فقط من مجموعة المواد التطبيقية وهى (التربية انفسية

— التربية الموسيقية — الاقتصاد المنزلى — المجال التجارى — المجال الزراعى — المجال الصناعى — الحاسب الآلى) وذلك من مجموع ساعات الخطة البالغ عددها ٣٥ ساعة بنسبة ١١٤٪ ، ولا توجد أى ساعات دراسية للمواد التطبيقية فى الصف الثالث الثانوى (المرحلة الثانية) •

ولو أخذ حسب ساعات المواد التطبيقية بالنسبة لنسبة ١١٤٪ العام بصفوفه الثلاثة نجد ان عدد هذه الساعات ٦ ساعات من مجموع ساعات الصفوف الثلاثة البالغ عددها ١٠٥ ساعة ، أى بنسبة ٥٧٪ من جملة ساعات خطة الدراسة بالتعليم الثانوى العام ، مما يدل على ضئالة الوقت المخصص لهذه المواد الذى ينحس سببا على الممارسة العملية للطلاب وما يرتبط بها من معلومات نظرية ، كما ان وضع مواد اخرى ضمن مجموعه المواد التطبيقية (مثل الصناعى الآلى — والتربية الفنية أو الموسيقية — أو الاقتصاد المنزلى بالنسبة للمبات) قد يشجع معلم الطلاب على اختيار مثل هذه المواد ويجعلهم يرحلون اختيار أحد المجالات الصناعية أو الزراعية أو التجارية •

سائين من استقراء خطة الدراسة أن هذه المواد لا تضاف درجاتها إلى المجموع الكلى ، مما يغفل من مكانتها بين المواد الدراسية ، نظرا لأن المادة الدراسية تكتسب أهمية لدى الطلاب وبولياء الأمور من كونها مادة امتحان تضاف إلى المجموع الكلى وليست مجرد مادة نجاح أو رسوب فقط لا وزن للدرجات أنتى يحصل عليها طالب فيها مما يجعله لا يوجه الاهتمام الكافى بها •

يتضح مما سبق - أن تمهين التعليم الثانوى العام لا يتحقق فى الواقع بدرجة كافية بالرغم من أن وزارة التربية والتعليم تعلق على المجالات العملية أكامالا كبيرة فى تمكين خريجيه من ممارسة بعض المهن الفنية أو فى التقريب بين خطة الدراسة فى المدارس الثانوية العامة والفنية وتحقيق مرونة التحويل بين النوعين من المدارس الثانوية العامة والفنية .

٢ - تدرية انشاء المدرسة الشاملة : Comprehensive school

المدرسة الشاملة صيغة تعليمية تسهم فى القضاء على المشكلات التى يعانى منها التعليم الثانوى مثل الانفصال القائم بين التعليم الثانوى اساهم والفنى ، وتنوع محتوى التعليم بما يلائم الحاجات المختلفة للطلاب بالاضافة الى محاولة ربط التعليم بالعمل . وهى احدى الاتجاهات التى اوصت بها المؤتمرات واحلقات الدراساتيه وتناولتها بعض البحوث بالدراسة ، والتى يمكن من خلالها تنويع التعليم الثانوى حيث تعد المدرسة الشاملة طلابها للحياة والمهنة ومواصلة الدراسة الى مراحل أعلى ، من خلال مناهجها التى تتصف بالشمول والتنوع والتكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية . وهى تقوم على استيعاب جميع الطلاب على اختلاف استعداداتهم وقدراتهم وميولهم ، وتشتمل على مختلف أنواع الدراسة وموادها بحيث يجد فيها كل طالب المواد الدراسية التى تناسب ميوله وقدراته ، كما يجد بها نوع اندراسة التى تؤهله للحياة العملية أو متابعة التعليم العالى ، وهى ليست تدميما لعدة أنواع من المدارس الثانوية ولكنها كل أنواع التعليم الثانوى الذى يقدم تحت سقف واحد .

وتقوم صيغة المدرسة الثانوية الشاملة على عدة مبادئ من أهمها ما يأتي :

* مبدأ الشمول : ويقصد به قبول جميع الطلاب من مختلف القدرات والاستعدادات ومن مختلف المستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، وتقديم لهم مختلف البرامج الدراسية والأنشطة التربوية .
إنني تتلهم مع قدراتهم واستعداداتهم ومع حاجاتهم وحاجات المجتمع .

* مبدأ التكامل : تقدم المدرسة الشاملة برامج وأنشطة تربوية متكاملة تجمع بين النواحي النظرية والعملية سواء على المستوى الألفي في كل سنة دراسية أو على المستوى الرأسي طوال سنوات الدراسة .

* مبدأ التفاعل : المدرسة الشاملة مدرسة مجتمع فهي تتفاعل مع المجتمع وتؤثر فيه حيث تمكن الطلاب من المساهمة في الخدمات الاجتماعية لاصلاحه وتجديده وتحقيق تقدمه ، وتتأثر بالمجتمع من خلال تنظيم النشاطات التربوية الذي يكفل الحياة الاجتماعية الايجابية داخل المدرسة .

ونقد انتشرت المدارس الشاملة في العديد من الدول المتأينة في درجة النمو الاقتصادي والاجتماعي ، وهي النمط السائد في الولايات المتحدة الأمريكية ومعظم دول أوروبا الغربية مثل إنجلترا والسويد وغيرها .

وقد أقدمت وزارة التربية والتعليم على تجربة المدرسة الشاملة عام ١٩٧٨ ، حيث صدر اقرار الوزارى رقم (١٥٧) بتاريخ ١٩/٩/١٩٧٨ بإنشاء مدرستين احدهما فى سوهاج والاخرى بمدينة طنطا ، وذلك باتفاقية مع البنك الدولى للإنشاء والتعمير ، حيث اعتمد أكثر من مليون وسبعمائة وخمسين ألف دولار لشراء اجهزة خاصة للمائتين المدرستين ، كما أنشئت أربع مدارس أخرى عام ١٩٨٤/٨٣ بمحافظة بنى سويف ، والوادى الجديد ، والنسويس ، ومطروح ، وتولى البنك الدولى أيضا تزويد المدارس الأربع الجديدة بالتجهيزات والمعدات اللازمة لتشغيل المجالات المخصصة لهذه المدارس .

وتضمنت خطة الدراسة بهذه المدارس نفس المواد الدراسية فى خطة المدارس الثانوية العامة بالإضافة الى ثلاثة مجالات عميقة (صناعية وتجارية وزراعية) بمواقع أربع ساعات أسبوعيا فى كل صف من الصفوف الثلاثة بالمدرسة الشاملة ، بنسبة تقدر بنحو ١٠٪ من مجموع ساعات خطة الدراسة .

وكانت المدارس الثانوية الشاملة تتبع التعليم الثانوى العام ، أما الاشراف على تنفيذ المواد الدراسية فقد توزع بين التعليم الثانوى العام بالنسبة للمواد الثقافية ، والتعليم الكفنى بالنسبة للمجالات العملية ، ولذلك فان ازدواجية الاشراف فى التعليم الشامل أفرغته من مضمونه وفلسفته ، كما أنه لم يتحقق الممارسة العملية للطلاب خارج المدرسة ، وقل الجانب العلى فى الدراسة وغلب عليها الطابع النظرى مما أدى الى انصراف الطلاب عن حصص المجالات العملية .

خاتمة لعدة مشكلات منها أن درجاتها لا تدخل فى المجموع الكلى لدرجات الطالب فى امتحان الثانوية العامة ، ولم تتوفر للدراسة العميقة متطلباتها من كتب ومعلمين ومدرسين متخصصين أو معامل وورش أو خامات للتدريب •

وكشأن الكثير من نماذج التجريب — فى تاريخ مصر — لم تكن تجربة المدرسة الثانوية الشاملة أكثر من مجرد لافتة تعلو جدران بعض المباني التعليمية التقليدية ، ولذلك صاحب هذه التجربة منذ نشأتها العديد من المشكلات التى أدت إلى فشلها إلى أن طويت صفحاتها فى صمت وكأن شيئاً لم يكن •

٣ — فتح قنوات الاتصال بين أنواع التعليم الثانوى :

أقدمت وزارة التربية والتعليم فى عقد الثمانينات على إنشاء قنوات تعليمية لتحويل الطلاب إليها من الراسمين فى التعليم الثانوى العام ، وأنشئ المسار الأول عام ١٩٨٤ وأطلق عليه نظام التعليم عن بعد بدور المعلمين والمعلمات وكان يهدف إلى ما يأتى •

— فتح منافذ جديدة لطلاب الصف الثالث الثانوى العام لعدم توفيقهم فى استكمال مرحلة التعليم العام •

— تحقيق المرونة فى النظام التعليمى وفتح قنواته •

— العمل على استفادة المجتمع من طاقاته البشرية ، إذ أن رسوب الطالب لا يعنى فشله الدراسى ، بل قد يستطيع أن يستكمل دراسته

ويستفيد منه المجتمع إذا ما توفرت له فرص أخرى للتعليم تناسب قدراته واستعداداته •

وقد التحق هؤلاء الطلاب بالصف الثالث بدور المعلمين والمعلمات عن طريق نظام التعميم عن بعد ودرسوا نفس مقررات دور المعلمين والمعلمات • ومع تعيين وزير آخر للتعليم صدر قرار بالغاء هذا النظام — بعد مضي عام واحد — تضمن عدم السماح بقبول طلاب جدد من اسبمرار الطلاب السابقين قبولهم في الدراسة • وقد تسير سرعة اغلاق هذا المسار الى غشيل هذه التجربة أو عدم وضوح الرؤية في فتح المسارات وسنوات الاتصال بين أنواع التعليم الثانوي •

اما نقناة الثانية التي أنشئت بين أنواع التعليم الثانوي فهي نظام تغير المسار للمدارس الفنية ، حيث أجاز القرار الوزاري (١٨٠) لسنة ١٩٨٧ التحويل للطلاب الذين اتموا الدراسة بنجاح في الصف الثاني بالمدارس الثانوية العامة لقيدهم بالصف الثاني من التعليم الفني نظام السنوات الثلاث • ومع تحديد عدد مرات التقدم لامتحان شهادة الثانوية العامة بثلاث مرات فقط ووجود أعداد من الطلاب الذين استنفذوا عدد مرات الرسوب أوجدت الوزارة حلا لمشكلة هؤلاء الطلاب الراسبين لمدة ثلاث سنوات لقبولهم بالتعليم التجاري • وأنقصت مدة الدراسة الى أحد عشر شهرا مقسمة الى فصلين دراسيين ، بالرغم من ضخامة أعداد الطلاب في التعليم التجاري • وهذا النظام مازال مستمرا حتى الآن •

يتضح مما سبق أن سنوات الاتصال بين أنواع التعليم الثانوي

تسيم في اتجاه واحد من الثانوى العام الى الأنواع الأخرى من التعليم الثانوى الفنى ، والتي افتتحت علاجاً لمنسكة الفاضل الدراسي وليست نتيجة فلسفة واضحة لتحقيق سهولة الانتقال من نوع الى آخر من أنواع التعليم الثانوى . وعلى الرغم من أن الوزارة اعنت في وثيقة « مبارك والتعليم - نظرة الى المستقبل » في عام ١٩٩٢ عن المزمع الأساسيه لمواجهه أزمة التحيم التي تتمثل في عدة محاور منها تحقيق الانسيابية بين أنواع التعليم الثانوى المختلفة ، غير أن هذا الأمر لم يتحقق على أرض الواقع على الرغم من مرور أكثر من عشر سنوات على اعلانه ، مما جعل التعليم الثانوى جامداً وفقد مرونته سواد فيه الاستجابة لحاجات الطلاب في المجتمع ، واصبح عبئاً على الأسرة المصريه .

والخلاصة هي أن عملية تنظيم التعليم الثانوى تتطلب احياء بعض التجارب التي اندثرت وتأخذ بها كثير من دول العالم مثل المدرسة الشاملة ، وضرورة فتح قنوات الاتصال بين أنواع التعليم الثانوى على أسس سليمة مخططة ومدرسة .

وتستعد الوزارة حالياً الى عقد مؤتمر لتطوير التعليم الثانوى يمكن أن يسهم في علاج الكثير من مشكلاته خاصة فيما يتعلق بتنظيم هذا النوع من التعليم .

الاتجاهات الحديثة فى فلسفة التربية

(٤) اتجاه التربية من أجل التحرر

دكتور / عصام توفيق قمر

أستاذ أصول التربية المساعد

بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

-- هذه هى المقالة الرابعة فى سلسلة مكونه من ستة مقالات عن الاتجاهات الحديثة فى فلسفه التربية ، تنشر تباعا فى « صحيفة التربية » ، الأولى كانت عن نشأه وتطور مفهوم فلسفه التربية ، والثانية عن الاتجاه الطبيعى فى التربية ، اما الثالثة فكانت عن الاتجاه البراجماتى .

وبها هى المقالة الرابعة عن اتجاه فلسفه التربية من أجل التحرر ، اذ تعتمد الطبقات الحاكمة فى بعض المجتمعات على التعليم كأداة للقهر . ودول العالم الثالث هى خير مثال لهذه المجتمعات التى تستخدم التلقين كأداة لتعليم لدى تقنع جماهيرها بأن الوضع الراهن هو الأفضل وهذا بالطبع نمط من تعليم سلبي لا يصلح لبناء الانسان الحر .

ويعيش العالم الثالث تحت نوعين من القهر : « قهر خارجى » يتمثل فى سيطرة العالم الخارجى عليه واستغلاله له . و « قهر داخلى » يتمثل فى سيطرة الطبقات الحاكمة واستغلالها للجماهير . والقهر حالة انسانية تشمل القهريين والقهريين معا . فهو يسلب القهري انسانيته

حينما يحرمه من حقه فى التفكير والتعبير والفعل • وفى نفس الوقت
يتجرد اقاهر من الانسانية • فانهذى يعتدى على انسانيه غيره وحقوقه
ينسلخ هو بدوره عن الانسانية • فالانسانية حب مشترك واحترام
متبادل وعمل جماعى • لذلك لا ينبغي ان يخاف المقهورون من اجل
التخلص من القهر فقط ، وان يتحولوا بدورهم الى قاهرين لقاهريهم
— وهو ما يحدث عادة — بل يجب أن يكون هدفهم أن يتحرروا وأن
يحرروا قاهريهم (١) •

ومن هذا العالم الثالث جاء « باولو فريرى » Paulo Freire
(١٩٢١م — ١٩٩٧م) البرازيلى الجنسية ، فقد مارس المعيشه فى فقر
مما جده يتولى عمال بطوليا فى التعليم لجمعه أداة للتغيير الاجتماعى
بدلا من ان يكون أداة للقهر ، اذ يرى « فريرى » ان من واجب البشر
أن يتمموا من اجل مقاومة القهر ، وتجنب أن يكونوا من ضحايا ،
والأ يقنروا الآخرين • وهذا الأمر يتطلب اجراء حوار ، ووعيا ناقدا ،
وذلك لنتمكن من تجنب على السيطرة والقهر • وبدلا من أن يكون
التدريس مثل الأعمال المصرفية Teaching as banking يودع فيه
المعلم المعلومات فى رأس الطلاب يرى « فريرى » أن التعليم والتعليم
عملية بحث واستقصاء من خلالها يجب على انطال ان يشكل هذا
العالم ويميد تشكيله من جديد (٢) •

وبالنظر فان المفهوم المصرفى للتعليم يجعل التلاميذ يركزون على
الحفظ وتخزين المعلومات المقدمة لهم من المعلم ، وبالتالي تبلى وتضعف
قدرتهم على التفكير الابتاعى الذى ينجم عن تفاعلهم مع البيئة والمجتمع ،
وكما قبلوا هذا الدور السلبى المفروض عليهم كلما ازداد قبولهم

بالوضع القهري المفروض عليهم • وكل هذا بالطبع يحقق مصالح القاهرين الذين لا يريدون للمقهورين أن يكشفوا المعالم من حولهم ، ولهذا يعارض القاهرون بكل وسيلة أى محاولة لتطوير التعليم تهدف إلى تنمية القدرة على انتقد أو النظرة الشاملة إلى العالم •

وقد لاقت آراء « باولو فريزى » انتشارا ورواجا واسعا في السبعينيات من القرن العشرين ، وعرف ديفيد هيفر وفيسوف من فلاسفة التربية البارزين في العالم المعاصر • وإكثير من ذلك فقد بدأت بعض القطاعات التعليمية وغيرها من دول العالم الأول مثل الولايات المتحدة الأمريكية وبعض دول أوروبا تأخذ بآرائه وفلسفته من أجل تغيير أوضاعها وحل مشكلاتها •

وقد ساعدته خبرته في عالم الفكر أن يكشف ما أسماه بـ « ثقافة الصمت » التي يمارسها المشهورون ، فقد بدأ « باولو فريزى » أن النظام التعليمي يأسره مكرس لخدمة هذه الثقافة • ولما أدرك ذلك وجه اهتمامه إلى مجال التعليم وبدأ العمل فيه ، وخلال الفترة التي قضاها في التدريس والتأمل ، استطاع أن يبدع ما أسماه بـ « فلسفة التربية » ، فمن خلال نصائحه المباشر من أجل تحرير الرجال والنساء لاجتياح عالم جديد ، وصل بتجربته وفكره إلى كنه المواقف وخسفتها المتداخلة وخما قال ، فإنه استفاد من « سارتر » و « أريك فروم » و « الفوسير » و « سى جيفارا » و « هارتن لوثر كنج » ، حين كون نظورته الخاصة في التعليم • والتي استطاع أن يعبر عنها في كتابه الشهير (تعليم المقهورين) (٣) •

بناء عليه فقد قامت أفكار وبرامج « باولو فريزى » على أسس فلسفية واضحة محددة ، وهي (٤) :

- الإيمان العميق بالإنسان وبجماهير الشعب وقدرتها على تغيير
الأوضاعها وتغيير العالم •
- النظر إلى المعرفة على أنها عملية بحث وليست عملية تلقين ،
يقع أنه لا يوجد جهل مطلق أو حكمة مطلقة •
- النظر إلى العالم على أنه عملية متجددة متغيرة وليس وضعا
ثابتا هيريقيا أو اجتماعيا •
- أن النوع والنظرة الناقدة مفتاح الطريق إلى التعليم ، وفهم
العالم وتغييره •
- أن التعليم عملية تغيير اجتماعي وتحرير اجتماعي •

«ما سبق يمكن القول ان اتجاه التربية من أجل التحرر هي اتجاه
للجعل الحرية ممارسة قبل أن تكون كلمة تتقال أو تودع في عقول
المتعلمين ، وأصحاب هذا الاتجاه أو من يستهدفون تحرير الإنسان
يرفضون الأساليب أو الطرق أو السياسات التعليمية التقليدية التي
تجعل من الإنسان اثناء فارغا يستوجب ملؤه بما يملأه وما يطيب للقاتمين
على التعليم وأصحاب السلطة في ذلك • وهم — مؤيدو اتجاه التربية
من أجل التحرر — يرون بدلا لذلك أن التعليم يجب أن يكون وسيلة
للتسلط الأضواء على مشاكل الإنسان مع هذا العالم الذي يعيش فيه
ويتعامل معه •

(١) الطبيعة البشرية في اتجاه التربية من أجل التحرر (من نريبي) :

ان الإنسان في المجتمعات المقهورة لم يؤخذ بعين الاعتبار كعنصر
أساسي في أي خطة للتنمية • هذا في الوقت الذي تؤكد فيه الدراسات
العلمية والتجارب أن التنمية مهما كان ميدانها تمس تغيير الإنسان

ونظرت الى الأمور في المقام الأول • مما يوجب وضع الأمور في
أطارها البشرى الصحيح ، وأخذ خصائص الفئة السكانية التى يراد
تطوير نمط حياتها بعين الاعتبار ، ولابد بالتالى من دراسته هذه
الخصائص ومعرفة بنيتها وديناميتها (٥) •

ويمكن وصف الإنسان في المجتمعات المقبورة بصفة رئيسة
مؤدسا ان الإنسان في مثل هذه المجتمعات يعيش تحت سيطرة القهر
من زاويتين ، الأولى هى وضع القهر الذى تفرضه عليه الطبيعة التى
تخرج من تحت سيطرته ، والسيه فته ذوى السطة فى مجتمعه الذين
يتصمون فى مجرياته الأوضاع والذين يرضون عليه اخضوع • هذه
بالضمر ، طبيعته البشرية او السيتولوجيه لمقهورين انى يسج عنها
التخلف الانسانى فى شتى صوره ، وهى التى بدورها تنشئ علاقات
أقهر والتسلط ، وهى التى تشيد الخاصيه الاساسيه الجوهرية للمجتمع
المقهور المتخلف •

ولعل الرغبة من جانب المقهورين فى الخضوع والاستسلام من
أبرز الاشكال المميزة للكثار الناجمة عن أقهر والتسلط ، فلوحيية
القهر البارحة على النفس البشرية • ولا اقل على ذلك مما يعبر عنه
فى الرغبات او النزعات اسماوية والمنازوشية التى توجد بدرجات
متفاوتة عند الأشخاص سواء كانوا أسوياء أو غير ذلك •

فالإنسان فى مجتمعات القهر يوجد « فى » العام وليس « مع »
العالم ، الإنسان هناك الوعى وليس كائنات واعيا ، عقل مفتوح بطريقة
سلبية لاستقبال ما يودع فيه من العام الخارجى • ووقفا هذا فان
عمل المربى هو أن ينظم الوسيلة التى يدخل بها العام فى التلاميذ •

ومادام التلاميذ يثقلون ككائنات سلبية فإن التثني يجعلهم أشد سلبية
وبهذا يصبح الإنسان المتعلم هو المنكفئ المتلازم مع أنماطه . وهذا
ما يتفق مع مباحث الفاضلين ، أن يسود السلام والتكيف والتلازم مع
الأوضاع الزاخرة ، والا يتساءل المهوون عن حقيقتها أو يشعروا بغيرها
أو ينوروا عليها ، فسلطيم المصرفي (التقليدي) في ممارساته ينعكس
على استمرار خضوع الغالبية للأقلية ، وتبنى الغالبية لأهداف الأقلية
ونسياها لأهدافها الخاصة (٦) .

كان هذا عن مفهوم الإنسان في المجتمعات المهورة ، أما عن مفهوم
الإنسان في التربية من أجل التحرر فهو يختلف عن المفهوم الذي تقوم
عليه التربية المصرفية ، إذ تنكر التربية كممارسة للحرية أن الإنسان
شيء مجرد ، مستقل ، منعزل ، غير مرتبط بالعالم . وتنكر أيضا أن
العالم يوجد كحقيقة منفصلا عن الإنسان . فالإنسان والعالم متلازمان
بحيث يوجد إنسان مجرد أو عالم بدون بشر فهما دائما معا في
تفاعل وارتباط .

اذ تتميز علاقة الإنسان بالعالم في ظل التربية من أجل التحرر
بأنها « ناقدة » ، « هادفة » ، فبرغم الظروف والقيود التي يعيش
الإنسان في ظلها ، يستطيع الإنسان أن يدرك هذه القيود ، ويستطيع
بالتالي أن يضع لنفسه أهدافا يعمل على تحقيقها ، ويستطيع أن يترجم
نتائج أعماله . كما أن الإنسان يستطيع أن يغير العالم ويضيف إليه .
يستطيع أن « يؤنس » العالم ، أو يضيف عليه طابعه وسماته (٧) .
وإذ لك نجد أنه اذا كان التعليم المصرفي يعتمد على المعرفة التي يمتلكها
المعلم وينقلها إلى المتعلم ، فإن التعليم من أجل التحرر يؤكد على أنه
ليس هناك معرفة كاملة يمتلكها المعلم ، وإنما هناك موضوع معروف

يتوسط بين المعلم والمتعلم كطرفين في عملية المعرفة ، وينشأ الحوار
خلال العلاقة الفلسفية القائمة على المعرفة والمنطق بين عضوي
عملية المعرفة (٨) .

(ب) أهداف التربية في اتجاه التربية من أجل التحرر (لماذا نربي؟) :

يندف « فريري » الى اثاره اربع قضايا أساسية في انخفاص من
لجل العدالة الاجتماعية هي (٩) :

— تعميم القراءة والكتابة أو كما يقول فريري قراءة الكلمة والعالم
Read the word and the world

— واثوعي الناقد Critical Consiouness .

— وخلق الحرية Liberation .

— وزيادة الانتاج الاقتصادي

Escalating economic Production .

وعليه فان « فريري » يربط بين معرفة القراءة والكتابة والتعليم
— وليس المقصود هنا بمعرفة القراءة والكتابة « المعرفة الإبداعية
الأولية فحسب ، ولكن المقصود بذلك هو معرفة المتعلم بالعالم من حوله
— وما يلي ذلك من وعي يختبر الأشياء وينقدها ، مما يؤدي الى الحرية
وهذا يعتمد على الانتاج والتنمية الاقتصادية والاجتماعية . وهذا
التناغم يأتي من العلاقات المتبادلة المتداخلة بين تلك العناصر الأربعة
وهو بالطبع نابع من التطبيق الصحيح لها . وباختصار فان «فريري»
قد اتخذ من تعليم القراءة والكتابة أداة للتحرر والتغيير الاجتماعي .
وفي ضوء اثاره هذه القضايا الأربع تتخذ التربية الرامية الى
تحرير الانسان ما يلي من أهداف (١٠) :

— بناء الانسان الحر : الانسان الحر هو الذي يستطيع الاختيار .

وهو الذى يسيطر على نفسه ، وهو الذى يمتلك مفسارف زمانه ، وهو الذى لا ينكر حق الآخرين فى الوجود • وقائمة الماصدقات المفهوم الانسان الحر الذى هو غاية التربية هنا تتسع لتشمل مواقف وسلوكيات عديدة يدركها الحس السليم • وأى تربية نظامية تتطرق من هذه الغاية لا يمكن أن تعرف الطريق الى النور الا فى ظل مجتمع توحدت ارادته فى سلطة مستتيرة واعية بحركة انتساىخ • ومن خلال انفعل والحركة والممارسة • وك ذلك يتطلب ظروفًا مجتمعية مواتية •

— تكوين الشخصية المتكاملة : ان تربية الانسان الحر تجعل من تنمية اشخصية المتكاملة غاية لها ، وهى تخطط الموقف التربوى ليتعامل معه الانسان بحليته ، واهمال ذلك يعنى الوقوع فى خطأ التربية التقنيدية التى كانت تركز على تنعية جانب بعينه فى الانسان وتهمل الجوانب الأخرى • واذا كان بناء الشخصية المتكاملة يتطلب المحافظة على وحدة انذات الانسانية فى كل لحظة ، فان ذلك انما يبقى غاية تتطلب أن تسبقها غايات أخرى يختص كل منها بجانب بعينه من جوانب المذات الانسانية • وأول هذه الغايات التى يتجه كل منها الى تنمية بجانب بعينه فى اطار المنظومة الكلية لغايات بناء الانسان الحر هى :

* تركية الروح : فتحقق حرية الانسان وثيق الصلة بتركية روجه وقوتها ، فالحرية كاحساس داخلى لا تتمقق الا بحضور الروح واكتمالا لغايتها وهيمتها على الذات •

* تشكيل العقل : واذا كان حضور الروح ويقظتها هو مصدر الحرية الباطنية ، فان امتلاك الانسان عقلا فعلا ومبدعا هو أهم مقوم يرتكز اليه حريته الخارجية • فحينما يمتلك الانسان عقلا ناضجا فانه يكون قد تسلح بأهم أداة كى يسهل سيطرته على ما حوله ويكون سيد كل موقف •

* تكوين الخلق : ان الخلق ينمو وينضج بالتربية ليتحول من خلال السلوك المرغوب فيه والمؤسس على القيم التي تلتزم بالانسان الحر الى ضوابط داخلية للسلوك ، ضوابط تحكم الانسان من داخله في مواقف الحياة المختلفة . فحينما نتجح التربية في تكوين خلق الانسان الحر ، فان حاجة المجتمع الى ما يعرف بالضوابط الخارجية للسلوك تقل اذ ماد محرم . فهذا الانسان يتحمل ضوابط سلوكه في داخله وهو يملك لا خوفا من رقيب او تحسيرا من قانون يساقبه وإنما يفعل ما يملكه عليه خلقه .

* تحقيق الاتزان النفسى : تتجح التربية في دعم الصحة النفسية لمن تنوم على تربيتهم ، حينما تيسر لهم التعبير الحر عن كل ما يعتلج بداخلهم . ومعنى ذلك تجنب النشء الصراع الداخلى الذى ينشأ حينما يضطر الى حبس ما بداخله نظرا للمحرم موانعه للموقف الذى يوجد به انظميد .

* ترقية البدن : تهتم تربية الانسان الحر بالبدن ، فالبدن هو الكيان المادى الذى يسمح لمجموعة العناصر السابغة أن تحقق وظائفها بشكل ملموس .

- التعليم من أجل الاستمرار فى التعلم الذاتى : تتفق هذه النغاية مع حاجة الانسان الحر الى ان يكون دائما متجددا لما يكتسبه من معارف ومهارات . فتوقف التعلم والجهود عند ما يتم اكتسابه ومعرفة من رصيد معرفى ومادى يتقادم بالضرورة هو سلب لحرية الانسان ومصادره على مبادراته . وهكذا يكون من خصائص الانسان الحر استمراره فى التعلم طيلة الحياة معتمدا على قدراته الذاتية التي تشكلت بالتربية لتيسر له الاستمرار .

- تحقيق نمو الذات والمشاركة في حياة الجماعة : تجتهد التربية انراعي الى بناء الانسان الحر في تحقيق معادله صعبة هي تيسير نمو الذات الانسانية واحساسها بما يدعم وجودها من اقدارات والمهارات والابتناءات ، ومن نفس الوقت تيسير تلازمها وحكمها المتبعه التي تعد هذه اسس لتأسيس فيها • هذه المعادله ليست في الحقيقة صعبة الا في ظل احتفاظ مجتمع القاهرةين باوضاعه انطالقه المنسية لحرمانه الانسانية .

(ج) المنهج والطريقة في اتبناه التربية من اجل التحرر (حيث نرى) :

حيث يخذ ان تكون التربية وسيله لتحرر • وكيف يكون التنظيم وسيله لتيسير اساليب تربية « باولو فريري » بان مدح اسما منه هو « الحوار » او بعبارة اخرى طريقه تربيته جديده حوارية حسنة مبنية تغير من مستوى التعليم ، وتستخدم اساليب تقوم على تحديد الواضح وفهمه والعمل على تغييره (١١) .

منذ يردد « باولو فريري » على عهده الحوار « شرو اسمه الاساسية للانسان » وهو يطرح في المعرفة ، وهو مفرج اسئلة اربعمائة • ما هو دور هذه مهج ومدى دور نفس الوقت • ويسمح ذلك جيبا عنها يدخل المعلمون والمتعلمون في حوار من اجل معرفه المعلم وتغييره •

ونكي يتحقق الحوار والاهداف المرجوة من ورائه ، يطرح « باولو فريري » مبهما جديدا للتربية يدعو الى الحرية هو « التربية الاحادية » . ويعتمد هذا المفهوم على طرح المشكلات لاستثارة الوعي • وبدلا من عميق نفس المعلومات في التربية المصرفية تتكون التربية المحررة من عمليات معرفية ادراكية ، تعتمد على فاعلية التلاميذ واجاباتهم • اذ يتضمن التعليم عن طريق طرح المشكلات كشيئا مستمرا بلحقيقية

الحياة • اذ يعرض التلاميذ باستمرار لمشكلات تتعلق بحياتهم وبالعام • وبذلك يحس التلاميذ بالتحدي المستمر والرغبة في مواجهة هذا التحدي والتغلب عليه ، وتصبح عملية التعلم ذات مغزى ويختفى الاحساس بالفقرية وانفصاله التعليم عن الواقع (١٢) •

هذا وهناك قائمة من المهارات الأساسية التي يمكن أن تستخدمها المدارس في توجيه برامج تعليم الطلاب في اطار التربي من أجله .
التقدير ، وهي (١٣) :

— القدرة على استخدام اللغة بشكل جيد وفكر يراعى شعور الآخرين •

— القدرة على التفكير في مشكلة ، وتجربة الحلول •

— القدرة على فهم الأفكار العلمية والتحواجية واستخدام الأدوات •

— القدرة على فهم كيفية توظيف الأفراد والجماعات •

— القدرة على الاستمرار في التعليم الذاتي •

ففي جوهر التغيير المدرسي يجب أن يكون معروفًا أن النموذج الواحد للتعليم الذي يناسب كل المقاسات هو نموذج يعرق التعليم والتعلم • فكل من المعلمين والطلاب ينبغي أن يكون لهم الحرية في المشاركة في عمليات ديمقراطية نصنع القرار ووضع الاختيارات ، وينبغي على المعلمين والطلاب أن يمشدوا اتجاه أو توجيه أنشطة التعلم ، وأن يتم تفويضهم في صنع القرارات الهامة • فالنهج الدراسي دائما ما يتضمن وحدات عن الديمقراطية بدون السماح للطلاب بتجربة ممارستها (١٤) •

ياختصار فإن الحرية هي جزء أساسي في تطور الطالب وتعلمه •
ويجب على المدارس أن تتخطى النموذج التنطى في صنع القرار ،
وأن تسمح للمعلمين والطلاب بأن يضجروا قرارات تخص التعليم من
أجل أن يصبح الطلاب مراعين للمشاعر ، وأن يتحملوا المسؤولية •
والهدف يجب أن يكون مساعدة الطلاب على تحقيق وجودهم في الحياة •
وليس إجبارهم على أن يصبحوا غير مهتمين بتعليمهم من خلال إنكار
الحرية التعليمية لهم •

(د) نقد التربية من أجل التحرر :

والرغم من أن « باولو فريري » كان من أعظم وأشهر المفكرين في
أواخر القرن العشرين ، حيث ترك ميراثا علميا هاما في التفكير عن
التقدم والممارسة ، إلا أنه كغيره من الفلاسفة البارزين لم يستمر من
النقد الذي وجهه إلى آرائه وفلسفته وكتبه على السواء ، وفيما يلي
لهم هذه الانتقادات (١٥) :

— يرى البعض أن أسلوب « الحوار » الذي يؤكد عليه « فريري »
غالبا ما تنقصه القدرة على إثارة المتعلمين ، كما أنه لا يعمل على تكوين
خلفية علمية أو ثقافية لدى المتعلمين ، والأفكار فيه تهيل إلى عدم
الترباط ، وهم — النقد — يرون أن هذا كله لا يحدث لأن أسلوب
الحوار لا يتم في خطوات إجرائية ، أو بمعنى آخر لأنه يستغنى
كأسلوب وليس كمنهج •

— كما يواجه أسلوب « الحوار » عند « باولو فريري » مشكلة
خطيرة هي وجوب اتفاق أطراف الحوار على لغة يفهما جميع الأطراف
المتدربين في الحوار • فلكي يكون الاتصال ناجحا يجب أن يوجد

الاتفاق بين أطراف الحوار • بمعنى أن يكون ما يقوله أحدهم مفهوما
للآخرين والعكس صحيح • فإذا لم يكن هناك اتفاق على الإشارات
اللغوية لأصبح الحوار والاتصال مستحيلا • والنقد الذي يوجه الى
« فريرى » هنا فى هذه النقطة باذات أن أسنويه « الحوارى » هذا
لا بد وأن تسبقه مراحل تمهيد له حتى يحقق أهدافه الرامية الى تكوين
الإنسان الحر •

— يعيب كثير من النقاد على « فريرى » لغته الغامضة فى الكتابة
واهتمامه بأمور غامضة — على حد قول النقاد — فهناك أجزاء معينة
من كتاباته فى كتب أو مقالات يشرح فيها فلسفته وآراءه ربما تكون
سهلة الفهم والاستخدام للتربويين فقط ، ولكن يستعصى فهمها على
غيرهم • ويزيد من صعوبة القراءة به عامل آخر ، هو أنه يجمع بين
المسيحية والماركسية ، فى الكتابة ، ولكل منهما مصطلحاته الخاصة به ،
وهذا يزيد الأمر تعقيدا وصعوبة فى مرجعية المعانى للمصطلحات
والمفاهيم التى يستخدمها •

— ارتباطا بالعامل السابق يرى بعض النقاد أن فلسفة « فريرى »
لم تقف فقط عند حد تداخل المصطلحات والمعانى بين المسيحية
والماركسية ، بل انها فشلت حتى فى تحقيق الانسجام مع أركان
مبادئ المسيحية ، حيث أن أفكاره تتناقض مع هذه المبادئ الى
جانب تناقضها مع التفسيرات الماركسية فى التاريخ •

— يرى بعض النقاد أن زيادة أو تنمية الوعي الناقد لدى
القاهرون لى يرفضوا ما يلقنه لهم القاهرون إنما هو فكرة أو مشروع
يصلح للأفراد من الطبقة العليا الذين لديهم مستويات أو طيفيات من

الوعى تسمح لهم بالتسير قدما لتحقيق مزيد من الوعى القادر على النقد والاختيار. وأن هذا المشروع قد يجانبه النجاح تماما إذا لم تتوافر له مراحل تمهيدية خاصة بتكوين وعى لدى الطبقات الدنيا وتهيئتهم للانتقاء ما ينقى اليهم . وهو ما يراه اقتصاد غير متوافر لدى الطبقات الدنيا من السكان فى المجتمعات .

— يرى البعض أن ما يطرحه « فريرى » من آراء وأفكار ليس به أى جديد ، حتى البدائل التى يضعها إنما تمثل وجهات نظر عالمية تطرق إليها الكثيرون من قبله ، وبالتالى فما أتى به هو مجرد فلسفة لغوية لا معنى لها ، وما هو الا سياسى ومفكر أيديولوجى نظرى وليس تربويا .

— هناك تناقض واضح فى بعض آراء « فريرى » ، فهو بالرغم من أنه يصف أسلوبه التعليمى بنسريه ، وبأنه يتاح فيه لتعلم الاختيار من بين المواد الدراسية المقدمة له ، والتي تعرض عليه لتنمية الوعى الناقد ، وبالرغم من ذلك فهو يقترح ما يتعارض مع ذلك بقوة من وجوب نظام التسميم أن يسهم حاليه ما يعتقد أنه هو الصحيح . وبهذا فإن « فريرى » يدعوهم إلى أن يرتدوا إلى مجتمع القهورين الذى يسيطر فيه القاسرون بما يعتقدون أنه صحيح وينتقم مصانعهم على القهورين .

هذا وبالرغم من هذه الانتقادات فإن اهتمام « فريرى » بالعالم كله كان له تأثير عظيم على هؤلاء للتربويين الذين كانوا يملكون بأنماط تفكيرية مع المضطهدين . فإن فكرة بناء منهج خاص بالاضطهاد أو بمعنى آخر منهج لتحرير الإنسان وتخليصه من القيود الثقافية والتعليمية والفكرية ، إنما شكل ذلك فى جملته قوى دافعة للعمل فى كثير من أنحاء العالم نحو تعليم حر ينتج انسانا مبدعا مبتكرا متطورا .

نظرة مستقبلية

فى بعض جوانب التعليم المصرى

تكون / محمد صالح احمد ذبيح
خبير تربوى

مقدمة :

يتكون أى مجتمع من المجتمعات البشرية من عدة نظم اقتصادية وسياسية وتعليمية •• الخ — اجتماعية توجه مسار الحياة فيه •

ولما كان النظام التعليمى أو (منظومة التعليم) هو الذى يمد يافى النظم فى المجتمع بالعنصر البشرى اللازم لتنشيطها وتفعيلها •• فان انظام التعليمى يعتبر بمثابة حجر الزاوية لياتى النظم فى المجتمع •• ومن هنا دأبت دول العالم على مراجعه نظامها التعليمى كل عدة سنوات لتطويره وتحديثه بما يتلائم وتحديات العصر العلمىة والتكنولوجية والسياسية والاقتصادية ، واتخذت الدول النامية من النظام التعليمى مطلقا لتقدمها ونهضتها فرأينا ما يسمى بالدول التى يطلق عليها (النور الأسبوية) •

ولكى مصر اعتبرت القيادة السياسية أن تطوير التعليم هو بمثابة أمن قومى لمصر ، وأن غاية التعليم هو ايجاد مجتمع متعلم يكون على مستوى العصر ، قادرا على مواجهة تحديات المستقبل والمشاركة فى صنع الحضارة الانسانية ••

واعتبر التسمية وزير التعليم، أبرز أهداف التعليم في مصر هي
ثلاثة أهداف:

— تسليح أبنائنا بقدرات التعليم الذاتي حتى يستطيع أن يستغنى
في التعليم مدى الحياة •

— اعداد المواطن للمواطنة وتمريفه لحقوقه وواجباته وممارسته
هذه الحقوق •

— اعداد المواطن للعمل •

وفي ضوء أهمية النظام التعليمي لكل المجتمعات الانسانية عامة
وهو خاصه ، سوف نتعرض بإيجاز لنقاط التالية :

أولا - أهداف التعليم ودعائم التربية •

ثانيا - تمويل التعليم والتدريب •

ثالثا - المعايير انقومية للتعليم •

أولا : أهداف التعليم ودعائم التربية :

لكي يتصدى أى مجتمع لتحديات المعاصرة فيجب أن يأخذ في
حسابه الأربعة الأهداف الرئيسية التالية :

(التعليم للمعرفة ، التعليم للعمل ، التعليم للعيش مع الآخرين
التعليم ليكون) كدعائم للنظام التعليمي •

والتعليم للمعرفة يقصد به أن يكون وسيلة وغاية معا لحياة
الانسان ، فالتعليم للمعرفة هو وسيلة لفهم العالم وما يجرى فيه وهو
غاية كمدخل للمعرفة والاكتشاف •

وذلك يتحقق بأن تكون لدى الفرد ثقافة عامة ثم بحث متعمق في عدد محدود من المواد ، والاعداد الثقافى يؤدى للانفتاح على حقول المعرفة المختلفة ، وأما التخصص فيساعد على الاكتشاف العلمى .

وهو ما يؤكد على ضرورة ان يحرص مجتمعتنا على رفع نسبة الملقين فى سرائح التنظيم المختلفة ، وان نصل بانتطيم الاجبارى بالانزامى الى نرايه مرحله التعليم الثانوى على الأقل .

واما التعليم للعمل فهو تطبيق ما تعلمه الفرد من حقائق ومعلومات فى مهة معينة ، مع تزايد اطباع المعرفى لعمل حتى فى الصناعة لأنه فى القرن الحادى والعشرين وسى ظل أنتاج خفيف المعرفة ان الأنتاج والقيمة المضافة تتحدد بمحتوات المعرفة الموجوبة فى المجتمع ، فمثلا منتجات صناعة انفضاء (عائد استخدام الدولار = ٢٠ الف دولار) وعائد الدولار فى انسوبر كمبيوتر يعادل (١٧٠٠ دولار) والتيديو كاميرا يساوى (٢٨٠ دولار) وسيارات الزكوب يساوى (١٠ دولار) والواضح ان الفرق الجوهرى فى القيمة المضافة هو مكون المعرفة فى أى منتج ، لذلك يرى كثير من المنظرين ان الحد الأدنى للتعليم فى القرن الحادى والعشرين ليس تعليم ثانوى بل اتعليم العالى مع تدريب مكثف .

وهو اتجاه مؤكد واضح أمامنا من خلال استقراء تطور سوق العمل فى عصر العولمة ، فقد أصبح العامل فى أى مجال مطالبا بمهام انتاج أكثر اتصافا بالطابع الفكرى والعقلى بدلا من الطابع المادى مثلا استخدام الحاسب الألى فى توجيه الآلات واتخاذ القرار المناسب

الفوري في المصانع والتجارة ، وأصبحنا نرى أن العمل يتطلب كفاءات Comretencien أكثر منه مهارات .

فمجرد وجود المعرفة أو المعلومات ليس كافيا في حد ذاته ، بل لا بد من توافر الحدس وسداد الحكم والقدرة على بث روح التضامن في فريق العمل وفي حركات اقرب الى الوراثة منها الى المهارات المكتسبة .

وأما التعليم لنعيش معا ومع الآخرين :

وهو ضروري للقضاء على أوجه الارهاب والعنف والصراع وطاقته التدمير لدى الآخرين ، وهو ما يتطلب ضرورة قبول الآخر واحترام بشريته وادائه . وتسميه حسب الاستطلاع ، بروح النقد ، وتقدير للنزاع الآخر والافتتاح على الآخرين .

وكل ذلك لا ينفي ضرورة أن نعلم انفسنا احترام هويته وثقافته مجتمعه ، فالتضامن لا يتعارض مع الانتماء وحب الوطن .

ولكن شعارنا الوطن والآخرين ، وليس الآخرين فقط ، وأن يتم ذلك في ضوء تعويد انفسنا ممارسة الأسلوب الديمقراطي في الحياة ، وأن يسود المناخ المدرسي الروح الديمقراطية بين الادارة والمدرسين وبين المدرسين والطلاب .

والتعلم لنكون

فمعناه التربية الشاملة للفرد عقلا وجسدا وروحا ، وأن يكون الفرد لنفسه فكريا مستقدا ناقدا يستطيع حل مشكلاته في ضوء الاعلام التسلسل والعمولة الطاغية .

والمحاور الأربعة السابقة للتعليم والتربية لا شك أنها ستغير من جوانب كثيرة في منظومة التعليم .

— فلم يعد التعليم مقصوراً على فترة زمنية محددة وإنما يصبح أن يستمر طوال حياة الفرد ويأخذ أشكال متنوعة فالتعليم طوال الحياة Lire Long educata والتعليم المستمر أصبح ضرورة حياتية للمواطن في القرن الحادي والعشرين .

— بالإضافة إلى أن التقدم التكنولوجي في وسائل الاتصال والمعلومات سيؤدي إلى تغير في شكل الوظائف المدرسية ، فقد تصبح المدرسة مجرد مركز للتعليم في أي وقت لحل مشكله او معضلة تواجهه مع ازدياد اسكال التعليم عن بعد Distance ed .

— وهو ما يرتبط بالضرورة بتغير مصاحب في شكل أدوات المعرفة ، فقد يخفى الكتاب المدرسي Text Book بصورته المكتوبة الحالية ويستعاض عنه بوسائل المعروء والمسجلة على اسرطة وأجهزة وهو ما يسهل على المتعلم وخاصة (ذو الاعاقة) تتفى واستقبال المعلومات ، وهو ما سيساهم بصورة ما في حل مشكله (الدروس الخصوصية) .

وبناء على ملامح الصورة السابقة نغير توجهات التربية ، وتأتي وسائل الاتصال والمعلومات ، وتعدد انوسائط للتعليم فيجب أن نبدأ من الآن في الاستعداد لهذه التغيرات من جانب والاستفادة منها من جانب آخر .

ثانياً : تمويل التعليم والتدريب :

يجب زيادة الموارد العامة المخصصة للتعليم وخاصة للبلدان النامية ومصر أخداً ما « على اعتبار أن التعليم هو استثمار جوهري للمستقبل » فيجب ألا تقل حصة التعليم من الناتج القومي عن ٦٪ ، لأن الانفاق على التعليم هو استثمار سياسي واقتصادي وعلمي ، لأن البلاد التي تستثمر في المنافسة في عصر العولمة والتكتلات هي المجتمعات التي تفيد مواطنيها ليكونوا قادرين على استخدام التكنولوجيا المعقدة وأن يتمكنوا بالقدرة على الابداع والتكيف .

ومن هنا كان لابد أن يساهم القطاع الخاص في تمويل التعليم ، معنى دول العالم المتقدم والتي تبلغ نسبة مساهمة القطاع الخاص في التعليم (ألمانيا ٢٧٪ ، اليابان ٢٦٪ ، أندونيسيا ٣٧٪ ، كينيا ٣٧٪ ، أوغندا ٥٧٪) .

ولا يعقل وقد وضعت ميزانية التعليم في مصر للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ (٢٢٥ مليار جنيه) وهي غير كافية لتمويل متطلبات تطوير النظام التعليمي في مصر ، أن يظل القطاع الخاص سواء الأهلي أو الاقتصادي (المصانع والشركات) متردداً في تمويل التعليم .

لقد آن الأوان أن يدرك كل مواطن في مصر أن التعليم لبلدنا قد أصبح حياة أو موتاً ، فلما أن نكون أو لا نكون والتعليم الجيد المعصري هو سبيلنا الوحيد للحياة والمنافسة في عصر العولمة والتكتلات .

ويصبح من نافذة القول أن نقول أن مستقبل بلدنا يرتفع بدور أساسي للقطاع الأهلي والخاص في تمويل التعليم .

ويرتبط بالتعليم نظام التدريب في بلدنا ، ويجب أن نؤكد أن هذا التعليم ليس هو التدريب ، فهما نظامان منفصلان ولكنها متكاملان ، لأن الإنسان في العصر الحديث يحتاج إلى تغيير مهنيته أو تعديلها ما اكتسبه من مهارات كل عدة سنوات ليواكب تطور الحياة والصناعات .

وإذا نحن نحتاج إلى أن يكون للتدريب مؤسسات ومستويات مقننة تتيح للمواطن المافسه مع مواجتي التسميم ، ومن ناحية أخرى . فيجب أن يكون نظام التدريب في مجتمعنا والمخيل للنظام التعليمي مستويات منه مرتبطة بالمستويات المعترف بها في دول العالم وخاصة دول حوض البحر الأبيض المتوسط ، فقد أصبحنا في قرية عالمية ، ولا نستطيع أن نعلم أو ندرب النشء بمعزل عن الدول المحيطة بنا . أو بصورة أقل مما وضعته هذه الدول من مستويات مقننة معترف بها . للخرجات نظم التدريب بها . والا تخلفنا من جانب آخر .

(يستكمل في العدد القادم)

الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية مبكراً

في بعض دول العالم

د. عيد أبو العاطى اندسوقي

رئيس شعبة بحوث تطوير المناهج

بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

مقدمة :

مع بدايات القرن الحادي والعشرين ، وما نلمسه من تطورات علمية وتكنولوجية متلاحقة ومتسارعة في شتى ميادين الحياة • كلما ذلك فرض علينا ضرورة ملاحقة هذه التطورات العلمية والتكنولوجية ، حتى يكون لنا دور في هذا العصر الذي يتميز بالمعلوماتية والتكنولوجيا الحيوية •

ومن هذا المنطلق فاننا في حاجة الى أن نسرع آجيال المستقبل بعلوم المستقبل ، ومنها العلوم والرياضيات ، واللغات الأجنبية • ومن هنا بدأ اهتمام غالبية دول العالم بتعليم اللغات الأجنبية مبكراً • حيث يؤمنون بأن نوافذ ومفاتيح المعرفة العلمية لتعلم اللغات تنفتح مبكراً • ولهذا نعرض تعليم اللغات الأجنبية في بعض دول العالم ، والتي يمكن تقسيمها الى :

(FOREIGN LANGUAGE TEACHING :
What the United States Can Learn From
Other Countries, December . 2000)

أولا : حول تعلم اللغة الأجنبية الأولى بداية من عمر ست سنوات ، هي :

● **استراليا Australia** تعتبر اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي لغة منتشرة على نطاق واسع ، إضافة إلى تعليم اللغات الأجنبية الأخرى مثل الألمانية واليونانية والإيطالية واليابانية .

● **النمسا Austria** تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (إجبارية) ، هذا بالإضافة إلى تعليم اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والإيطالية .

● **لكسمبرج Luxembourg** تعتبر اللغة الألمانية والفرنسية أجنبية أولى ، وهما الزاميتان (إجباريا) ، إضافة إلى تعلم اللغات الأجنبية مثل الانجليزية والإيطالية والأسبانية .

● **تايلاند Thailand** تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (إجبارية) ، إضافة إلى تعلم اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والألمانية والصينية واليابانية والعربية .

ثانيا : حول تعلم اللغة الأجنبية الأولى في عمر ثمان سنوات ، هي :

● **ألمانيا Germany** تعتبر اللغة الانجليزية ولغة أخرى (فرنسية أو أسبانية أو روسية أو إيطالية أو تركية) كـلغتين أجنبيتين أوليتين ، واللغتان الزاميتان ، إضافة إلى تعلم اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والأسبانية والروسية والإيطالية والتركية .

● **إيطاليا Italy** تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (إجبارية) ، هذا إضافة إلى تعلم لغات أجنبية أخرى منها الفرنسية والألمانية والأسبانية والروسية .

● إسبانيا Spain ، تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) ، اضافة الى اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والألمانية والإيطالية والبرتغالية .

ثالثا : دول تعلم اللغة الأجنبية الأولى في عمر تسع سنوات ، هي :

● جمهورية التشيك Czech Republic تعتبر اللغتان الانجليزية والألمانية كلتاهما اجنبيتين أوليتين ، وهما الزاميتان (اجباريا) ، هذا اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية الأخرى ، ومنها الفرنسية ، والروسية ، والألمانية .

● فنلندا Finland تعتبر اللغة الانجليزية ولغة أجنبية أخرى (الفنلندية ، والسويدية ، والألمانية ، والفرنسية ، والروسية ، والألمانية ، والإيطالية) كلتاهما اجنبيتين أوليتين ، وهما الزاميتان اجباريا ، اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية الأخرى ، ومنها الفنلندية ، والسويدية ، والألمانية ، والفرنسية ، والروسية ، والألمانية ، والإيطالية .

● المغرب Morocco تعتبر اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) ، اضافة الى تعلم اللغات الأجنبية الأخرى ، ومنها الانجليزية ، والألمانية ، والإسبانية .

رابعا : دول تعلم اللغة الأجنبية الأولى في عمر عشر سنوات هي :

● كندا Canada حيث تعتبر اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي لغة الزامية (اجبارية) ، بالاضافة الى تعليم

اللغات الأجنبية مثل اللغة الألمانية ، والاسبانية ، والايطانية ،
واليابانية ، والصينية ، والبنجامية .

● الدينمارك Denmark حيث تعتبر اللغة الانجليزية
هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) ، بالإضافة الى
تعلم احدى اللغات الأجنبية الثانية اللغة الألمانية ، أو الفرنسية
أو الأسبانية .

● كزخستان Kazakheian حيث تعتبر اللغة الانجليزية
هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) ، هذا بالإضافة
الى تعلم لغات اجنبية مثل اللغة الألمانية ، والفرنسية .

● هولندا حيث تعتبر اللغة الانجليزية
هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي الزامية (اجبارية) بالإضافة الى تعلم
لغة اجنبية ثانية من اللغات التالية : الألمانية أو الفرنسية .

● اسرائيل Israel حيث تعتبر اللغة الانجليزية هي
اللغة الأجنبية الأولى وهي ازامية (اجبرية) بالإضافة الى تعلم
لغات اجنبية مثل اللغة العبرية ، والفرنسية ، والعربية .

خامسا : دول تعلم اللغات الأجنبية الأولى في عمر اثنتى عشرة سنة هي :

● البرازيل Brazil حيث تعتبر اللغة الانجليزية هي
اللغة الأجنبية الأولى ، وهي ازامية (اجبارية) ، هذا بالإضافة الى
تعلم لغات اجنبية مثل اللغة الأسبانية ، والفرنسية ، والألمانية .

● شيلي Chile حيث تعتبر اللغة الانجليزية هي

اللغة الأجنبية الأولى ، بالإضافة الى تعلم لغات أجنبية مثل : اللغة الفرنسية ، والألمانية ، والاطالية .

● نيوزلند New Zealand حيث تعتبر اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى ، وهي لغة منتشرة على نطاق واسع ، هذا بالإضافة الى تعلم لغات أجنبية مثل اللغة اليابانية ، والمورو Maori والألمانية ، والأسبانية .

● بيرو Peru حيث تعتبر الإنجليزية هي اللغة الأجنبية الأولى . بالإضافة الى تعلم لغات أجنبية مثل اللغة الفرنسية ، والألمانية

سادسا : دول تعلم اللغات الأجنبية الأولى في عمر أربع عشر سنة .
ومن هذه الدول :

● الولايات المتحدة الأمريكية United States حيث تعتبر اللغة الإسبانية هي اللغة الأجنبية الأولى وهي لغة منتشرة على نطاق واسع ، بالإضافة الى تعلم لغات أجنبية مثل اللغة الفرنسية ، والألمانية ، واليابانية .

— ومن هنا نجد بعد عرض تعليم اللغات الأجنبية في (٢٠) دولة من دول العالم يتبين ما يلي :

١ — أنها تشمل قارات العالم فمن أوروبا (٩) دول هي النمسا والمانيا وتشيك والدنمارك وفنلندا وإيطاليا ونكسمبرج ولوكسمبورج وإيسلندا ، بينما من قارة أمريكا الشمالية دولتان هما : كندا ، والولايات المتحدة الأمريكية ومن أمريكا الجنوبية ثلاث دول هي : بيرو وشيلي و

١ - البرازيل ومن قاري أمريكا (٤) دول هي : تايلند ، نيوزلندا ، واسريل
هولندا ، وكازخستان ومن قارة أفريقيا دولة واحدة هي المغرب ، ثم قارة
أستراليا .

٢ - عدد الدول التي تعلم اللغة الأجنبية الأولى في خمس
سنوات (٤) بما يعادل ٢٠٪ من الدول المختارة ، وكذلك في اثنتي عشرة
سنة .

٣ - بينما عدد الدول التي تعلم اللغة الأجنبية الأولى في عشر
سنوات وتسمح تسنوات (٦) تقريبا ٣٠٪ من الدول المختارة .

٤ - عدد الدول التي تعلم اللغة الأجنبية الأولى في عشرين
سنوات (٥) بها يعادل ٢٥٪ من الدول المختارة .

٥ - عدد الدول التي تعلم لغتين أجنبيتين إزاميا (٦) دول هي
البنين ، والدينمارك ، وفنلندا ، وألمانيا ، ونيوزلندا ، ويسلندا ، و
من الدول المختارة .

٦ - كما أن (١٥) دولة تعلم اللغة الأجنبية إجباريا وتعادل ٧٥٪
من الدول عدا (استراليا ، شيلي ، نيوزلندا ، بيرو ، الولايات المتحدة
وتعادل ٢٥٪ من الدول المختارة .

ولهذا نجد أن هناك اهتماما متزايدا نحو تعليم اللغات الأجنبية
بشكل خاص في أعقاب تلك المعايير باعتبارها أخذت علوم المستقبل في القرن
العاشر والعشرين .

من وزراء التعليم في مصر وإنجازاتهم:

الدكتور عبد الرزاق السنهوري (باشا) *

وزيرا للمعارف

من ١٥ يناير ١٩٤٥ إلى ٢٤ فبراير ١٩٤٥ .

من ٢٤ فبراير ١٩٤٥ إلى ١٥ فبراير ١٩٤٦ .

من ٩ ديسمبر ١٩٤٦ إلى ٢٨ ديسمبر ١٩٤٨ .

من ٢٨ ديسمبر ١٩٤٨ إلى ٢٧ فبراير ١٩٤٩ .

* ولد بالاسكندرية في أغسطس سنة ١٨٩٥ وتوفي في ٢٠ يونيو
سنة ١٩٧١ .

● تلقى علومه في المدارس الثانوية بالاسكندرية وكان من معلميه
محمود فهمي النقراشي (باشا) ثم درس بمدرسة الحقوق التي حصل
على إجازتها سنة ١٩١٧ وانفرد في بعثة إلى فرنسا حيث حصل على
دكتوراه في العلوم الاقتصادية والسياسية ودبلوم معهد القانون
الدولي من جامعتي بون وباريس .

● اشتغل بالتدريس في مدرسة القضاء الشرعي ثم في كلية
الحقوق بالجامعة المصرية وتدرج في مناصبها إلى أن عين عميدا لها
في سنة ١٩٣٦ .

(*) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، وزراء التعليم في

مصر من ١٨٣٧ حتى الآن ٢٠٠٣ .

● اشتغل في القضاء المختلط من سنة ١٩٣٦ الى سنة ١٩٣٩ .

● عين وكيلا لوزارة المعارف سنة ١٩٣٩ ثم اختارته وزارة العدل
سنة ١٩٤١ لاعداد القانون المدني المصري ثم عين وكيلا لوزارة العدل
سنة ١٩٤٤ .

● انضم الى المجمع الفقهي عضو فيه سنة ١٩٤٦ .

● عين وزيرا للمعارف اربع مرات في يناير سنة ١٩٤٥ وفي
فبراير من السنة نفسها وفي ديسمبر سنة ١٩٤٦ وفي ديسمبر ١٩٤٨ .

● عين رئيسا لمجلس الدولة من سنة ١٩٤٩ الى سنة ١٩٥٤ وكان
ثاني رئيس له بعد المستشار كمال مرسى اول رئيس لمجلس الدولة بعد
انشاء سنة ١٩٤٦ .

● ملامح سياسته التعليمية خلال فترات توليه وزارة المعارف :

قامت ملامح سياسة الدكتور عبد النورق السنهوري التعليمية
خلال فترات انتمى تولى فيها سيادته وزارة المعارف على :

١ - تقرير رغبته وزارة المعارف سنة ١٩٤٥ الى المجلس الأعلى
للتعليم عن تنظيم التعليم العام حدد أهداف هذا التعليم في تعليم
الطفل وتهيئته لأن يكون مواطنا مصلحا وتنمية استعداداته
والكشف عن ميوله . وحدد التقرير مدة الالتزام بست سنوات وبين
أهمية تنويع التعليم الثانوي وتقسيمه الى مرحلتين . وقد درست
لجنة التعليم العام بالمجلس هذا التقرير وأعدت مذكرة برأيها فيه
يرفعته للمجلس .

٢ - ما تضمنته حديث لسيادته عن اصلاح نظم التعليم العام
نشرته صحيفة اتربية في عددها الأول الصادر في يونيه سنة ١٩٤٨
ويتبين منه أن ملامح هذه السياسة قامت على ضرورة •

— توجيه الجهود نحو اصلاح التنظيم الشجعي الذى يجب أن
يكون عاما واجباريا على أن يتم هذا الاصلاح من خلال ازالة امواجز
بين المدرسة الابتدائية التى تفتح وحدها الباب الى التعليم الثانوى
والمدرسة الأولية كخطوة نحو التوحيد انتام بين المدرستين على أن
يتحقق هذا الهدف من خلال :

● النهوض بالتعليم الأولي ونشره فى جميع أنحاء البلاد حتى
يستوعب جميع الأطفال الذين فى سن التعليم واتاحة الفرصة لمماتزين
إذا ما انتهوا من التعليم الأولي أن ينتقلوا الى التعليم اثنائى
ثم العالى •

● فتح المدارس الأولية النموذجية التى تصل مدة الدراسة بها
الى سبع سنوات ونماثل برامج ادراسة جيدة مع برامج الدراسة فى
المدارس الابتدائية فيما عدا اللغة الانجليزية •

— تنوع مرحلة التعليم الثانوى لا توحيدها حتى يجارى هذا
التعليم قبول التلاميذ على أن يستمر التثقيف العام فى القسم الأول
من هذه المرحلة الى نهاية السنة الرابعة عشر من سن اتمامه ثم يوجه
حسب استعداداته إما الى التعليم الفنى المتوسط (تجارى ، زراعى ،
صناعى) أو الى التعليم الذى يعد التلميذ الى الجامعة أو الى نوع
موزن من التعليم الثانوى يخطط فيه التعليم الفطرى بالتعليم العلمى •

أهم الانجازات خلال فترات توليه وزارة المعارف تشمل : المرحلة الأولى :

— صدور قرارات اللجنة الاستشارية العليا التي عقدت جلساتها في أيام ١٩ ، ٢٣ ، ٢٩ يونيو سنة ١٩٤٧ هـ بمبينة : الهدف من المدارس الإلزامية النموذجية وهي تربية الأطفال بين سن السادسة والثانية عشرة تربية جسمية وعقلية وخلقية وتزويدهم بالقدر اللازم من الثقافة وإقتدرات علمية لتقويتهم لأن يكونوا مواطنين صالحين ، وتهيئة قوى المواهب لإواصله تعليمهم في المرحلة التالية •

وبتحقيق ما تصمته هذه القرارات دخلت الوزارة الاهتمام لتعديل خطط ومناهج مدارس الصناعات الأولية وبحث نظام إنشاء مدارس زراعية أولية ومدارس تجارية أولية ، ويتم تعديل خطط الدراسات بالمدارس الأولية والابتدائية بموجب القرار رقم ٧٤١٤ لسنة ١٩٤٧ •

— إنشاء مدرسة جديدة عرفت باسم المدرسة الأولية النموذجية كانت الدراسة فيها موحدة للبنين والبنات وهدتها ست سنوات يتحق بها الأطفال من سن السادسة حتى الثانية عشرة • وقد سمحت الوزارة للمنتهين من الدراسة بهذه المدارس دخول امتحان اتمام الدراسة الابتدائية مع اعفائهم من امتحان اللغة الانجليزية واستبداله بامتحان خاص في اللغة العربية •

— التواء حراسة اللغة الانجليزية من السنة الثانية الابتدائية اعتباراً من سنة ١٩٤٥ ، وبذلك أتاحت الوزارة الفرصة أمام تلميذ المدرسة الأولية لأن يلتحق بالتعليم الابتدائي حتى سن العاشرة أو ان

يتقدم لامتحان الشهادة الابتدائية مع إعفائه من امتحان اللغة الأجنبية على أن يمتحن في مقرر اضافي للغة العربية بدلا منها ، وقد فتح هذا الاجراء الباب أمام تلميذ المدرسة الاولى لكي يتحق بالمدرسة الثانوية .

— تنظيم التعليم الابتدائي وامتحان شهادة الدراسة الابتدائية بموجب القانون رقم ١ الصادر في ١٦ يناير سنة ١٩٤٩ الذي تم بموجبه تحديد مدة دراسية بالمدارس الابتدائية بأربع سنوات وأن يقبل الأطفال من سن ٧ الى ٩ سنوات بالسنة الأولى وفي حالة وجود أماكن خالية يزيد سن القبول الى عشر سنوات ، ويشترط أن يكون الطفل لائقا طبييا ويكون قد أتم الدراسة بنجاح في رياض الأطفال وهؤلاء لهم أولوية أو يكون قد أدى امتحانا للقبول وحصل فيه على ٦٠٪ من النهايات الكبرى وفي حالة وجود أماكن خالية تحفض النسبة عن ٦٠٪ / ويشترط فيمن يقبل في السنوات الأخرى أن ينجح في مقرر سنوات السابقة للسنة التي يريد الالتحاق بها . وجعل القانون التعليم في المدارس الابتدائية بالمجان لجميع التلاميذ وألا يكلف التلميذ بدفع نفقات اضافية ، وحدد القانون المواد التي تدرس بالمدارس الابتدائية وجعل لغة التعليم — فيما عدا اللغات الأجنبية المقررة — هي اللغة العربية ومنع العقوبات البدنية وحدد العقوبات التي يمكن توقيعها على التلاميذ ، وحدد للنهايات الكبرى والصغرى للمواد المختلفة في امتحانات النقل وشروط النجاح وشروط التقدم لامتحان الدور الثاني .

وأوجب القانون بالنسبة لشهادة الدراسة الابتدائية أن يعقد في نهاية الدراسة الابتدائية امتحان عام يمنح الناجحون فيه شهادة الدراسة الابتدائية وبين انقانون شروط التقدم لهذا الامتحان ولإعلى

الاستخاضة عن امتحان اللغة الانجليزية في هذه الشهادة بامتحان اضافي في اللغة العربية وبين شروط النجاح وشروط دخول امتحان الدور الثاني .

— تشكيل لجنة بموجب القرار رقم ٤٥٣٥ لسنة ١٩٤٥، تبحث وسائل ترقية اللغة العربية في المدارس الابتدائية والثانوية ، وجاء تشكيل هذه اللجنة لاهتمام الوزارة باللغة العربية .

— انشاء مدرسة ابتدائية بالقنطرة سنة ١٩٤٨ الحق بها بعض الفصول الأولية لتعليم أبناء المهاجرين الفلسطينيين .

التعليم الثانوي *

— اعداد مذكرة بمعرفة الأستاذ اسماعيل القبانى عن السياسة العامة لنشر التعليم الثانوى رفعها الى الوزير في ٢٨ مايو سنة ١٩٤٥*
و ادى الاهتمام بهذا التعليم وما تضمنته هذه المذكرة الى عقد مؤتمر عن سياسة التعليم الثانوى في شهر نوفمبر من نفس العام .

— تنظيم التعليم الثانوي بموجب القانون رقم ١٠ الصادر في ٤ فبراير سنة ١٩٤٩، اذى نظم أيضا امتحان شهادة اتمام الدراسة المتوسطة والثانوية وبموجب هذا القانون قسمت مرحلة التعليم الثانوى الى قسمين بحيث تكون السنتان الاولى والثانية مخصصتين للدراسات العامة ، وفي الثلاث سنوات الأخيرة كان التعميد يتدرج في التخصص طبقا لميوله وقدراته . واشترط القانون للقبول في القسم الأول ان يكون التعميد حاصلًا على شهادة الدراسة الابتدائية والا تزيد سنة بين ١٥ سنة في أول العام الدراسي على أن تكون الأولية في القبول

للمسبق خالاً سبق بحسين مجموع العرجات في امتحان شهادة الدراسة الابتدائية أو امتحان الفرقة التحضيرية وحدد للتساقون شروط القبول هي السنة الثانية وجملة التلميح في القسم الأول مجانية على أن لا يقبل بهذا القسم الا من يحصل على ٦٠٪ على الأقل من مجموع الفهايات الكبرى للدرجات في امتحان شهادة الدراسة الابتدائية أو في امتحان الفرقة التحضيرية ، أو في امتحان الانتقال بالنسبة للتلاميذ المنقولين للسنة الثانية. وحدد القانون المواد التي تدرس بهذا القسم ونظام امتحان الانتقال وشهادة الدراسة المتوسطة .

وحدد انقانون شروط الالتحاق بالقسم الثاني وهي : أن يكون التلميذ حاصلًا على شهادة الدراسة المتوسطة والا تريد سنه عن ١٨ سنة . وحدد شروط القبول في السنتين الثانية والثالثة وشروط منح المجانية بهذا القسم وشروط منح نصف مجانية وشروط الاعفاء من المصروفات كلها أو بعضها وحدد القانون المواد التي تدرس بهذا القسم وأوجب أن تتوفر لدراسة في السنتين الثانية والثالثة الى ثلاث شعب : هي الأدبية ، والعلمية والعامة وحدد شروط القبول بكل شعبة والمواد التي تدرس بكل شعبة وبين القانون شروط النجاح في امتحانات الانتقال بهذا القسم ونظام وشروط التقدم والنجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية الذي يعقد في نهاية الدراسة بالقسم الثاني .

التعليم الفني والمهني :

— انشاء نوع جديد من المدارس الزراعية سنة ١٩٤٦ — ١٩٤٧
هي مدارس فلاحية البساتين التي أنشئ منها أربع مدارس في الأورمان

والقناطر الخيرية ومحرم بك بالإسكندرية وساحل سليم بأسبوط وكانت مدة انداسية بها ثلاث سنوات والهدف منها في الغالب تفريج البستانيين.

— إنشاء دراسات تكميلية زراعية للمرحلة الأولى بينين وبنات بموجب القرار رقم ٧٤٢٥ لسنة ١٩٤٧ لتحل محل المكاتب الزراعية غير انما كانت مبيتة عن المدارس الزراعية المتوسطة وقد أنشئ منها سنة ١٩٤٧/٤٨ أربع مدارس في كل من طنطا والمنصورة ومنوف التي أنشئ فيها مدرستان أحدهما للبنين والأخرى للبنات أطلق عليها ورشة الصناعات الزراعية انشئ انشئ سنة ١٩٥٠ لأن الأقبال عليها كان ضعيفا وكان الهدف من هذه المدارس تزويد المفتين من الدراسة الأولية بثقافة زراعية تؤهلهم للعيش من ثمرة أنشأهم ، وكانت مدة الدراسة بهذه المدارس تصل إلى سنتين زدت سنة ١٩٥٠ إلى ثلاث سنوات ، وكان التعليم بها بالمجان مع تقديم وجبة غذائية للتلاميذ .

— أعيد افتتاح مدرسة الزراعة بدمهور سنة ١٩٤٧ بعد أن نقلت كلية الزراعة التي كانت تحتلها إلى الإسكندرية .

— تنظيم شئون مدارس التجارة المتوسطة بموجب القانون رقم ١٠٢ لسنة ١٩٤٥ .

المناهج وخطط الدراسة :

— توحيد المناهج في المدرستين الابتدائية والأولية سنة ١٩٤٩ فيما عدا اللغة الأجنبية التي كانت دراستها ابتداء من سنة ١٩٤٩ تدرس بدما من السنة الثالثة الابتدائية وكان هذا كسبا نظريا وتشريعيا فقط.

لأن كل من المدرستين الأولية والابتدائية بقيت على وضعها وظلت الشقة بينهما واسعة من حيث المباني والمرافق والمعلمين .

— تشكيل لجنة برئاسة الأستاذ اسماعيل القبانى لبحث الخطط والمناهج التى يستلزمها التنظيم الجديد للمدارس المتوسطة والثانوية بموجب القانون رقم ١٠ لسنة ١٩٤٩. وبعد أن أتمت اللجنة عملها صدر القرار الوزارى رقم ٨٣٢٠ فى ٨ فبراير ١٩٤٩. وبموجبه تصديت المواد التى تدرس بكل سنة من سنوات كل قسم من القسمين الأول والثانى وعدد الحصص الخاصة بكل مادة والمواد الاجبارية والاختيارية بكل سنة .

التعليم الخاص :

— تنظيم التعليم الخاص بموجب القانون رقم ٢٨ الصادر فى ٢٧ مارس سنة ١٩٤٨ الذى خصصت بموجبه المدارس الحرة لرقابة وزارة المعارف اليومية وتفتيشها فى الحدود وبالقيد التى حددها القانون الذى بين المقتضى بالمدارس الحرة وشروط فتح المدرسة الحرة والشروط الواجب توافرها فىمن يدير مدرسة حرة أو يستخدم فيها ، ويحدد القانون الخطوات التى يجب اتباعها لفتح مدرسة حرة والأنظمة التى يجب السير عليها لانتظام العمل بهذه المدارس ، وشروط منحها الإعانات والجزاءات التى يمكن توقيعها على موظفيها .

— إنشاء صندوق احتياطي لوظفي التعليم المر بموجب القانون رقم ٤٦ الصادر فى ١٩ ديسمبر سنة ١٩٤٨ الذى أوجب أن يكون الاشتراك اجباريا وقامرا على هؤلاء الموظفين عدا من يكون منهم له

حق في المعاش أو مكافأة من الحكومة ، وحدد القانون المبالغ التي
يتكون منها رأس مال الصندوق والإجراءات المالية والإدارية الخاصة
بالصندوق وبين القانون : الحالات التي يكون فيها للمعضو الحق في
تصفية حسابيه في الصندوق وما يجب اتباعه في حالة وفاة العضو ،
وشروط منح العضو اعانة بسبب المرض وشروط منحه قرضاً من الصندوق .
- تطبيق نظام الاختيار الشخصي في اختيار مدرسي التعليم الحر .
وتم تنظيم طريقه الاختيار بموجب القرار الوزاري رقم ٨٠٥٥
لسنة ١٩٤٨ .

محو الأمية وتعليم الكبار والثقافة العامة :

- انشاء الجامعة الشعبية التي كان هدفها نشر الثقافة الشعبية
على أساس الرغبة الحرة في التعليم بموجب القرار الوزاري رقم
٦٥٦٥ الصادر في ٢٠ أكتوبر سنة ١٩٤٥ . وقد مارست الجامعة نشاطها
بمرسوم صدر في ١٧ مايو سنة ١٩٤٨ وبموجبه تحددت تسمية الجامعة
لوزارة المعارف وتحددت أهدافها في : العمل على نشر الثقافة العامة
بين أفراد الشعب على أساس الرغبة والاستعداد الشخصي ، إيظاف
أنوعى اقومي ، تنظيم دراسات علمية وعملية وغنية لتكوين الشخصية
وترقية الملكات ورفع المستوى الثقافي ، والعناية بنواحي النشاط
الاجنسي والرياضي لطلاب المنتسبين اليها ، وحدد المرسوم الشعبي
التي تدخول منها المؤسسة وهي عشر شعب تشمل : السياسة ، التاريخ ،
الأدب ، الثقافة العلمية ، الحواسن المهنية ، الدراسات الاجتماعية ،
الثقافة الصحية ، الثقافة الفسوية ، اللغات الحية ، والفنون الجميلة .
وأجاز المرسوم انشاء شعب جديدة تقرر من وزير المعارف ، وأجاز

أيضا أن تنظم المؤسسة الى جانب الدورية في الشعب محاضرات عامة
وأباح القانون حق الانتساب الى المؤسسة والاستماع لها يؤدي إليها
من دراسات أو يلقي من محاضرات للجنسين على أن تكون لغة التعليم
هي العربية .

— جعل محو الأمية إجباريا مع تحديد مناطق القطر التي يتم فيها
الإجبار (قرارات ٧١٩١ ، ٧٢٠٩ ، ٧٢١١ لسنة ١٩٤٧ ، قرار
٧٨٧٣ لسنة ١٩٨٤) .

— تشكيل لجنة قومية مصرية لمتاحف بمرسوم صادر في ٢٦
يناير سنة ١٩٤٨ ، للاشتراك في مجلس المتاحف الدولي ، هذا الى
جانب تشكيل لجنة لإنشاء متاحف للفنون الجميلة واعانة الجمعيات
الفنية ومنح جوائز ومكافآت تشجعا لرجال الفن ، وحماية المراكز
التاريخية والمناظر الطبيعية والميادين العامة وما يقام فيها من نصب
وتماثيل .

— توقيع اتفاقيتين في سنة ١٩٤٥ الأولى خاصة بالانضمام
لنظام اليونسكو وذلك لتدعيم أواصر التفاهم الدولي وتيسير تبادل
الأفكار ، والثانية كانت المعاهدة الثقافية لجامعة الدول العربية التي
أكدت المصلحة المشتركة بين الدول العربية ، هذا وتعتبر هاتان
الاتفاقيتان دعامة السياسة الثقافية للبلاد ودليلا على اتجاهاتها
في المستقبل .

— تشكيل لجنة الكتب التي تترجم للثقافة العامة بموجب القرار
٦٤٢٦ لسنة ١٩٤٥ وتأليف ثلاث سلاسل من الكتب للأطفال وللقراء
والأمهات ، وللثقافة الشعبية بموجب القرار ٦٤٥٩ لسنة ١٩٤٥ .

٢- تشكيل لجنة لأختيار الكتب والمجلات المكتبات الوزارة بموجب
القرار رقم ١٤٣٠ لسنة ١٩٤٥ ولجنة أخرى بموجب القرار رقم ٧٩٩
لسنة ١٩٤٨ لأختيار المجلات المكتبات المدارس والوزارة .

٣- الاهتمام بترجمة أمهات الكتب في التاريخ والجغرافيا والفلسفة
والمؤام والأدب والفنية وكما بعد إنشاء إدارة للتراث العربي
بموجب القرار ٨٢٨٦ لسنة ١٩٤٩ .

الأنشطة التربوية

٢- الاهتمام على النشاط الموسيقي بالمدارس من خلال لجنة
مختصة بالمعهد عزاد الأول للموسيقى العربية .

٣- تشكيل لجنة عليا للتربية البدنية بالقرار رقم ٦٤٥٦ لسنة
١٩٤٥ ورسم سياسة ثابتة لإنشاء المستكرات وصلات التكريم
الرياضية ، الى جانب تخصيص جوائز لتنشيط التربية الرياضية
بالمعاهد والمعاهد التابعة للوزارة بموجب القرار رقم ٨١٣٧ لسنة ١٩٤٨
٤- إعادة تشكيل لجنة الاذاعة المدرسية بموجب القرار رقم
٨٢٩٤ لسنة ١٩٤٩ .

التفصيلية :

١- إنشاء ادارة جديدة تسمى « ادارة التغذية » بموجب القرار
رقم ٦٤٨٣ لسنة ١٩٤٥ ووضع تنظيم للوزرات الاعذية بالمدارس بموجب
القرار رقم ١٤٣٧ لسنة ١٩٤٥ . هذا وقد اطلقت هذه اللجنة تفذية ثلاث
المدارس الاولى على التوالي لسنة ١٩٤٦ على التوالي ١٩٤٧ و ١٩٤٨ .

الدروس الخصوصية :

— تنظيم الدروس الخصوصية للتلاميذ تنظيمياً يخول دون المساواة التي توجب على انتشار تلك الدروس انتشاراً لا ضابط له .
لذلك صدر القرار الوزاري رقم ٧٥٣٠ في ٢٩ أكتوبر سنة ١٩٤٧ الذي أوجب في مادته الأولى ضرورة حضور التلاميذ في الدروس قبل اعطائهم على ترخيص من منطقة التعليم التي يتبعها المدرس قبل اعطاء دروس خاصة ومنع في مادته الثالثة نظام الدارس وكلاءها ، والموظفين الكتابيين من اعطاء دروس خاصة وأجاز في مادته اثنان لنظر المدرسة أن ينظم دروساً خاصة مشتركة لمجموعات محدودة العدد من التلاميذ بناء على طلبهم على أن لا تبدأ هذه الدروس قبل أول مارس ويشترط موافقة المنطقة التعليمية عليها ، ويعتبر هذا التصريح بداية تنظيم مجموعات انتقوية .

— تحديد الدروس الخصوصية التي يصرح بها لكل مدرس خلال السنة الدراسية وتلك التي يصرح بها للمدرسين الأوائل بموجب القرار الوزاري رقم ٧٨٠٠ في ٢٠/٣/١٩٤٨ وتصديقه بالقرار ٨٢٨٧ في ١٩٤٩/١/٢٧ .

الإدارة والتنظيم المدرسي :

— تعديل المادة الأولى من مرسوم إنشاء المجلس الأعلى للتعليم بموجب مرسوم صادر في ٢٣ أكتوبر سنة ١٩٤٥ تم بموجبه زيادة أعضاء المجلس بحيث ضم وزراء المعارف السابقين دون استثناء وكلاء وزارات : المعارف ، التجارة والصناعة ، الصحة ، الشؤون الاجتماعية ، المستشار الفني للوزارة ، مديري جامعة فؤاد الأول

وفاروق الأول ، الكيلان المساعدان بوزارة المعارف ، المستشار الفني المساعد بوزارة المعارف ، رؤساء لجان المعارف والمالية بمجلس الشيوخ وانتوابه ، وأربعة أعضاء من المهتمين بشئون التعليم على أن يضم إلى أعضاء المجلس مديرو الإدارات العامة للتعليم ورؤساء المعاهد التابعة للوزارة عند النظر في أمور تخص إدارتهم أو معاهدهم .

وتم تعديل المرسوم السابق في ١٨ ديسمبر سنة ١٩٤٥ بزيادة الأعضاء المهتمين بشئون التعليم إلى خمسة أعضاء وتم تعديل آخر في ٢٨ مارس سنة ١٩٤٦ يجعل وكلاء وزارة المعارف أعضاء المجلس وكيلين دائمين بدلا من وكيل واحد ويرجع ذلك إلى زيادة عدد الوكلاء الدائمين إلى وكيلين وحددا مرسوم آخر في ٣١ مارس سنة ١٩٤٧ .
يتعديل آخر تم بوجبه زيادة عدد أعضاء المجلس المهتمين بشئون التعليم إلى سبعة أعضاء مع إضافة وكيل وزارة الأشغال والزراعة للمجلس .

— إعفاء الآباء وأولياء الأمور بموجب قانون تنظيم التعليم الابتدائي رقم ١ لسنة ١٩٤٩ من نفقات مكتب المدرسي والتغذية .
وبذلك أصبح أمام الأطفال فرصة متكافئة — ولو من الناحية النظرية — لكي يتابعوا التعليم الذي يروق لهم بغض النظر عن فقرهم وغناهم .

— وضع قواعد لتنظيم وسائل معيشة الطلبة الغريبين والإشراف على تنفيذ هذه القواعد بموجب القرار رقم ٦٤٦١ لسنة ١٩٤٥ ،
وتشكيل لجنة للتأمين الاجتماعي على الطلبة بموجب القرار رقم ٦٧٤٥ لسنة ١٩٤٧ .

١- تشكيل لجنة للملاقات الثقافية بين مصر والسودان بموجب
القرار الوزاري رقم ٦٦٦٦ لسنة ١٩٤٦ ثم الأخذ بتوصياتها وإذلاله
أنشئ بموجب القرار رقم ٦٦٧٣ لسنة ١٩٤٦ مكتب دائم للملاقات الثقافية
بين البلدين مع تخصيص جوائز للطلبة المتفوقين في مدارس السودان
بموجب القرار رقم ٦٦٧١ لسنة ١٩٤٦ .

٢- تنظيم المراقبة العامة للبحوث الفنية والمسروعات بموجب
القرار رقم ٧٢٣٧ لسنة ١٩٤٧ وذلك بتقسيمها الى عدة ادرات وتقسيم
تختص كل منها بدراسة موضوع معين مثل : المناهج والكتب والأساليب
والتنظيم المدرسي والامتحانات والاحصاء ، هذا وتعتبر هذه المراقبة
امتدادا لهيئة البحوث الفنية التي أنشئت سنة ١٩٤٦ .

٣- تخويل الوزير سلطة الاستيلاء على المقاررات اللازمة لوزارة
أو لمعاد انتعيم بموجب القانون رقم ١١٢ لسنة ٢٩٤٥ والقانون رقم
٧٦ لسنة ١٩٤٧ وكان ذلك لمواجهة التوسع في التعليم وقد مارسه
الوزير هذا الحق بالاستيلاء على شقق ومنازل وقطع أراضي لأغراض
التعليم .

٤- اعادة تنظيم المناطق التعليمية وتعديل نطاق كل منها وزيادة
عددتها الى عشر مناطق بموجب القرار رقم ٦٢٧٢ الصادر في ١٩
مارس سنة ١٩٤٥ وأعيد تنظيم هذه المناطق في ٧ مارس سنة ١٩٤٦
وأيضا بعد ذلك بثلاثة شروط في ١٥ يونيو سنة ١٩٤٦ وأعيد تنظيمها
مرة أخرى بموجب القرار رقم ٨٣٦٥ في ٢٤ فبراير سنة ١٩٤٩ .

٥- تكوين الشعبة القومية المصرية لهيئة الأمم المتحدة لتربية

والعلوم والثقافة بموجب القرار ٧١٧٧ لسنة ١٩٤٧ وكان قد صدر
بمرسوم انشائها في ٢١ نوفمبر سنة ١٩٤٩. (عندما كان أمحا
مرسى بدر وزيراً) •

— إنشاء أول مدرسة للمعلمين الريفية في منشأة القناطر سنة
١٩٤٧ وإنشاء مدرسة أخرى في برج العرب وتوسعت الوزارة بعد
ذلك في إنشاء هذه النوعية من المدارس التي كان الهدف منها إعداد
مدرسين للمناطق الريفية يعدون تلاميذهم لأن يكونوا مواطنين صالحين
قادرين على تفهم مشاكل الريف راغبين في خدمة البيئة الريفية
والاندماج في المجتمع الريفي بحيث يستمر التقدم في البيئات القروية
وكانت هذه المدارس تقبل طلبتها ممن أتموا الدراسة في المدارس
الابتدائية ، وكانت مدة الدراسة بها ثلاث سنوات •

— تشكيل مجلس أعلى لمعاهد أعداد المعلمين والمعلمات بموجب
القرار رقم ٦٤٢١ لسنة ١٩٤٥ •

— موافقة المجلس الأعلى لمعاهد أعداد المعلمين والمعلمات في
اجتماع يوم ١٦ يولية سنة ١٩٤٧ على فصل قسم التربية البدنية عن
مهد التربية للمعلمين وضمه مؤقتا إلى المعهد العالي للمعلمين •

— إصدار لائحة معاهد المعلمين والمعلمات الابتدائية وما في
مستواها سنة ١٩٤٧ وبموجب هذه اللائحة اشترط للقبول بهذه المعاهد
الحصول على شهادة الدراسة الثانوية القسم العام •

— وضع الشروط الخاصة باختيار معاوني واضباط المدارس
الثانوية بموجب القرار ٨٢١٩ لسنة ١٩٤٦ وتشكيل لجنة لراجعة
التشريع المقترح لثقافة المعلمين بموجب القرار ٧١٤٣ لسنة ١٩٤٧ •

التعليم العالي والجامعات

— سيد العجز في هيئات التدريس بالكلية الجامعية واستحداث كراسي جديدة للأساتذة غير متفرعين للتدريس بكليات الجامعة يشترط فيمن يرشح لشغلها أن يكون من العلماء الممتازين في بحوثهم وأن يكون لديهم خبرة في المواد التي يعهد إليهم بتدريسها ، وأن يكون قد سبق له أن شغل منصبا من مناصب التدريس بأحدى كليات الجامعة أو كليات كلية أو معهد عال يعتبره مجلس الجامعة معادلا لأحدى كليات الجامعة ، ولؤلؤ الأساتذة الحق في التجمع بين وظيفة حكومية أو لى عمل آخر وبين الأستاذية كما جاء في القانون رقم ٧٥ لسنة ١٩٤٧ .

— انشاء عدد من المعاهد الجديدة بجامعة فؤاد الأول هي : معهد الدراسات الاحصائية بكلية التجارة (مرسوم صادر في ١٠ سبتمبر سنة ١٩٤٧) ، معهد الدراسات السودانية بكلية الآداب (مرسوم صادر في ٢٢ ديسمبر سنة ١٩٤٧) هذا الى جانب تعديل نظم معهد التحرير والترجمة واصبحته بكلية الآداب بموجب مرسوم صادر في ١٩ ابريل سنة ١٩٤٨ .

— تعديل نظم جامعة فؤاد الأول بموجب القانون رقم ٨٨ لسنة ١٩٤٨ وتحديد اختصاصات الهيئات الجامعية في جامعة فاروق الأول بموجب مرسوم صادر في ٤ يولية سنة ١٩٤٧ .

— قبول خمسة طلاب من أبناء أعضاء هيئة التدريس الحاليين والمسايقين بجامعة فؤاد الأول وفاروق الأول في أى كلية دون التقيد بترتيب درجات النجاح على أن تكون الأفضلية للدرجات الأكبر إذا

تقدم أكثر من العدد المطلوب كما جاء المرسوم المبيِّن في ٢٦ يناير سنة ١٩٤٨ .

— استثناء طلبة البلاد العربية والشرقية من قواعد النجاح بحيث لا يمنهم رسوبهم في إحدى اللغتين الفرنسية أو الانجليزية من النقل للفرقة الثالثة بشرط ألا يمنحوا درجة أيكالوريوس إلا بعد نجاحهم في اللغة التي رسبوا فيها على أن يسرى هذا الشرط على الطلبة السودانيين فيما يختص باللغة الفرنسية كما جاء في القانون رقم ٦٣ لسنة ١٩٤٨ .

— تعديل شروط منح جوائز فؤاد الأول وفاروق الأول بموجب مرسوم صادر في ٣ سبتمبر سنة ١٩٤٧ وتوسيع اختصاصات مجلس فؤاد الأول للبحوث بموجب مرسوم صادر في ٢٢ نوفمبر سنة ١٩٤٨ .
تشمل تقدير المكافآت والمرتبات الخاصة بالباحثين .

— تشكيل لجنة بموجب القرار رقم ٨٣٢٣ لسنة ١٩٤٩ لوضع مشروع قانون لإنشاء جامعة محمد على .

— زيادة ميزانية جامعة فؤاد الأول سنة ١٩٤٦ إلى ٩٤٩٦٠٠ جنيه وإلى ١٠٠٧٠٠٠ جنيه سنة ١٩٤٨ بينما وصلت ميزانية جامعة فاروق الأول سنة ١٩٤٦ إلى ١٠٠٦٠٠٠ جنيه وإلى ٥٩٣٧٠٠ جنيه في سنة ١٩٤٧ .

— تخفيض رسوم القيد في كليات جامعة فؤاد الأول بموجب مرسوم صادر في ١٤ يولية سنة ١٩٤٧ وكذا تخفيض الرسوم الجامعية بالتسام الدراسات العليا بموجب مرسوم صادر في ٩ نوفمبر سنة ١٩٤٧ .
و صدور لائحة إعفاء الطلاب من الرسوم بموجب مرسوم

حيدرو لمى ١٥ ديسمبر سنة ١٩٤٧. بحيث لا تزيد نسبتهن عن ٢٠٪ فى كل كلية دون حساب حالة الكوارث .

— وضع نظام لمعهد الفقه الاسلامى الذى أوصى بإنشائه مجلس الجامعة العربية بموجب القرار رقم ٧١٤٣ لسنة ١٩٤٧ .

— تشكيل مجلس أعلى للمعهد المالى للأمم بالزمالك واعتماد مناهج الدراسة به بموجب القرارين رقم ٧٣٧٤ ، ٧٥٣٦ لسنة ١٩٤٧ .

— صدور اللائحة الأساسية لتنظيم المعاهد العليا الفنية بموجب القرار رقم ٨٣٣٠ لسنة ١٩٤٧ وإنشاء دراسات تكميلية مسائية لخريجي مدارس الزراعة المتوسطة ودراسات تكميلية مسائية لامتحان معادلة التوجيهية لخريجي المدارس الصناعية مع الحاق المفاضلين منهم بالمعهد العالى للهندسة (كلية الهندسة جامعة عين شمس حاليا) .

— إنشاء المعهد العالى للموسيقى تابعا لوزارة انشئون الاجتماعية حينئذ تبعيته لوزارة المعارف سنة ١٩٤٧ .

— صدور لائحة المعهد العالى للموسيقى المسرحية وزيادة مدة الدراسة بقسم المعهد العالى لفن التمثيل العربى الى أربع سنوات بدلا من ثلاث سنوات ، وإنشاء دراسات عتيا بمدرسة الفنون الجميلة العليا (قرارات ٧٥٧١ ، ٧٨٤٦ ، ٧٦٨٤ لسنة ١٩٤٧) .

البيان

صدر كشاف صحيفة التربية شاملا لجميع الكتاب الذين اشتركوا
في اعداد المقالات والدراسات على مدى عشرة أعوام في الفترة من
السنة الواحدة والأربعين حتى نهاية السنة الخمسين وذلك في العدد
الثالث من السنة الخامسة والخمسين (مارس ٢٠٠٤) وذلك تحت
عنوان اهداء وصحته « كشاف صحيفة التربية » .
وذلك تحت عنوان اهداء وصحته « كشاف صحيفة التربية » .

اهـداء

الأستاذة سامية محمد حسن

مدير عام المعلومات

بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

وبهذه المناسبة تتقدم أسرة تحرير الصحيفة لتسديتها بخالص
الشكر على جهودها المتميزة في انجاز هذا الكشاف ليكون خير عون
للمتخصصين والباحثين في التربية وعلم النفس وقضايا التعليم .

جزاها الله خير الجزاء ،،،

المحرر

رقم الايداع بدار الكتب ٢٠٠٤/١١٠

مطبعة الامانة ٣ جزيرة بدران - القاهرة

